ISTITUTO REGIONALE PER LA STORIA DEL MOVIMENTO
DI LIBERAZIONE NEL FRIULI VENEZIA GIULIA

QUALESTORIA

Rivista di storia contemporanea

1

Grande guerra e scuola

a cura di Anna Maria Vinci

qs

Anno XLIII, N.ro 1, Giugno 2015

«QUALESTORIA» 1- 2015

Rivista di storia contemporanea

Periodico semestrale

Realizzata con il contributo della

REGIONE AUTONOMA FRIULI VENEZIA GIULIA

Direzione, redazione e amministrazione
Istituto regionale per la storia del movimento di liberazione nel Friuli Venezia Giulia
Salita di Gretta 38, 34136 Trieste
telefono: 040.44004 fax: 0404528784
mail: qualestoria@irsml.eu
sito: http://www.irsml.eu/qualestoria/

«Qualestoria» è la rivista dell'Irsml FVG, fondata nel 1973 come «Bollettino dell'Istituto regionale per la storia del movimento di liberazione nel Friuli Venezia Giulia». Ospita contributi di autori italiani e stranieri, promuovendo la pubblicazione di numeri monografici e miscellanei. La rivista propone tradizionalmente tematiche legate alla storia contemporanea dell'area alto-adriatica e delle zone di frontiera, rivolgendo particolare attenzione allo studio e alla storiografia dei paesi dell'Europa centro-orientale e balcanica. Le proposte di pubblicazione vanno inviate all'indirizzo e-mail della redazione. Saranno preventivamente valutate da esperti interni ed esterni al comitato di direzione. I saggi pubblicati nella sezione «Studi e ricerche» sono sottoposti in forma anonima a *double-blind peer review*. «Qualestoria» è attualmente presente nei seguenti indici: Bibliografia storica nazionale, Catalogo italiano dei periodici (Acnp), Essper, Gbv (Gemainsame Bibliotheksverbund), Google Scholar, Res. È inoltre inserita dall'Anvur nella lista delle riviste scientifiche ai fini dell'abilitazione scientifica nazionale. La rivista non si intende impegnata dalle interpretazioni e vedute espresse da articoli e note firmati.

ISSN: 0393-6082
Registrazione del Tribunale di Trieste n. 455 del 23 febbraio 1978.
Iscrizione al Roc n. 16557 del 29 giugno 2000.

Abbonamento annuale: ordinario 30 €, sostenitore 60 €, estero 41,5 €
Costo di un singolo numero: 15 €. Fascicoli arretrati: 15 €
I versamenti vanno effettuati su
C.c.p. 12692349 intestato a Istituto regionale per la storia del movimento di liberazione nel Friuli Venezia Giulia
BANCOPOSTA IT 48 H 07601 02200 000012692349
Unicredit IT 90 Z 02008 02230 000005469067
Tariffa regime libero/ Poste italiane S.p.A./ Spedizione in abbonamento postale 70%/ DCB Trieste

Fotocomposizione e stampa: Stella arti grafiche - Trieste

Copertina: Una scolaresca nei primi anni del Novecento *(Collezione Fulvio Pappucia)*

Sommario

Grande guerra e scuola

Great war and school

A cura di Anna Maria Vinci

Introduzione

di Anna Maria Vinci

> «Dove c'è un maestro, là ci deve essere un combattente» e «ovunque la vostra missione vi abbia sbalestrati, siate sempre pronti all'appello e nell'imminenza del pericolo che non tarderà ad incombere su di voi, accorrete tosto; nel nome della scuola e della nazione noi vinceremo»[1].

Poche righe: uno squillo di tromba. Chi volesse fermarsi ad un proclama di tal fatta, per di più formulato nel 1910, rischierebbe di osservare da un'angolatura assai ristretta un fenomeno complesso come quello del sistema scolastico nelle aree mistilingui dell'Impero austro-ungarico tra la fine dell'Ottocento e la fase successiva alla Grande guerra, che ne registra il crollo.

I saggi, che questo numero di «Qualestoria» raccoglie, hanno un tratto comune di grande rilevanza. Ideati per capire che cosa succede nel mondo della scuola prima, durante e subito dopo il primo conflitto mondiale nell'area del Litorale austriaco (poi Venezia Giulia) e nella Venezia Tridentina, essi ci conducono all'interno di una molteplicità di questioni di carattere istituzionale, culturale e sociale che non ammettono rigidità interpretative.

L'universo scolastico ha una dimensione propria che non sempre registra con immediata evidenza, ad esempio, le contrapposizioni nazionali che si stanno accendendo in tutto l'Impero, sul finire del secolo. Esiste una sottile barriera che separa quello spazio dagli altri spazi della politica, della propaganda, delle comunità fortemente connotate dalle identità nazionali. Ma anche in questo caso non si tratta di un universo conchiuso una volta per tutte, estraneo ed astratto rispetto alla realtà circostante. La prima avvertenza che gli studiosi formulano nei loro saggi è proprio quella della necessità di distinguere fasi e momenti di un percorso scolastico che si costruisce, sia pur con modalità proprie, nell'incalzare degli eventi.

Frutto di una documentazione molto spesso inedita, si tratta di riflessioni nuove che si aprono ad una dimensione comparativa sia all'interno delle aree prima appartenenti all'Impero austro-ungarico, sia in rapporto alla realtà statuali postbelliche. In tal modo si arricchisce il panorama degli studi che l'Istituto ha inaugurato con lavori organici fin dal 1994[2] proprio intorno alla scuola, fulcro della formazione delle giovani generazioni in territori pieni di vitalità ma, nello stesso tempo, di difficile composizione. Spesso, tale vivace intreccio di voci diverse diventa, infatti, motivo di fragilità, nel momento in cui la costruzione delle identità nazionali aggiunge, a cavallo del secolo, nuove lacerazioni all'interno di un tessuto sociale in rapida trasformazione. Il passo svelto della modernità,

---

[1] M. Pasqualis, *Discorso inaugurale. Atti del VI congresso della Federazione degl'insegnanti italiani della Regione Giulia*, in «La Voce degli Insegnanti», a. I, n. 1 (luglio 1910), pp. 2-3. Citazione dal saggio di V. Caporella, *Le associazioni degli insegnanti a Trieste e l'identità linguistico nazionale alla vigilia della Prima guerra mondiali,* in questo testo, p. 45.

[2] Per citare solo un esempio, A. Andri, G. Mellinato, *Scuola e confine. Le istituzioni educative della Venezia Giulia 1915-1945*, Irsml- FVG, Trieste 1994.

con la rapida crescita di nuovi ceti dirigenti, le forti migrazioni di popolazione verso l'Impero e da un'area all'altra dello stesso (Trieste passa da una popolazione di 176.383 abitanti nel 1890 ad una di 247.099, nel 1913) chiude per sempre un'epoca che non va di certo identificata con una sorta di «paradiso perduto», ma che resta sullo sfondo della scena come una fonte di opportunità sprecate.

Una traiettoria inevitabile sulla linea della modernità, si potrebbe senz'altro aggiungere: di fatto, nel quadro generale delle vicende, andrebbero calcolate anche tutte le energie spese (tanto per fare un esempio) dal governo imperiale per regolamentare l'uso dei diversi codici linguistici nello spazio pubblico e soprattutto nelle scuole, mentre, a loro volta, i segni delle tensioni nazionaliste prendono la forma di immaginari simbolici destinati a infiltrare veleni che fermentano a lungo nelle zone mistilingui, come quelle già comprese nel Litorale austriaco. Né, d'altro canto, possono essere trascurate le logiche – frutto di idealità, ma anche di pratica convenienza e di comunanza con l'«altro» – che restano divergenti rispetto alla rincorsa nazionalista, che nell'area giuliana investe in particolare italiani, sloveni e croati. In tal senso, Vittorio Caporrella, che pone al centro della sua attenzione il ruolo culturale e politico delle associazioni degli insegnanti italiani a Trieste agli inizi del Novecento, ci offre un'analisi esemplare, mettendo in campo strumenti di comparazione critica a largo raggio.

Con lo scoppio della guerra, nel 1914, la polarizzazione tra i diversi gruppi nazionali si accentua, ma l'attenta lettura degli annuari scolastici delle scuole superiori triestine, compiuta da Adriano Andri, ci offre prospettive di osservazione che impediscono, come appena detto più sopra, formule precostituite di interpretazione. Che fare, ad esempio, della cultura classica che rappresenta un filo conduttore molto forte tra le scuole superiori italiane, tedesche e slovene? Le acquisizioni bibliotecarie dei diversi istituti, fino all'anno della catastrofe, mostrano un'apertura che si può ben definire europea per la valorizzazione di opere e studi che non conoscono i confini delle lotte nazionali. Il saggio di Andri ha, tra l'altro, il pregio di condurre una prima indagine quantitativa sugli iscritti e sulla composizione sociale delle famiglie di provenienza degli alunni, con le molte variabili legate ad un arco temporale che si addentra negli anni di guerra, registrando (per gli allievi maschi) tutto il peso della mobilitazione. Nonostante i continui richiami al patriottismo asburgico da parte delle autorità governative, le voci dell' irredentismo e quelle delle tensioni nazionali filtrano in modo evidente nelle scuole, attraverso gli insegnanti e i direttori; appare molto presto, tuttavia, la propensione a proteggere, in una fase di disagio e di pericolo, uno spazio di equilibrio e di solidarietà sociale. Contano di certo le disposizioni imperiali ma vale soprattutto quel senso di «comunità» che nel mondo scolastico era allora molto sentito.

Molto presto, tuttavia, la miseria e la fame, che colpiscono la maggior parte della popolazione, diventano una cupa minaccia per i più piccoli e per le scuole in particolare, come Diana De Rosa documenta con grande efficacia. Non sempre e non in ogni caso i gesti e le volontà solidaristiche fanno da argine e ricompongono un quadro di fiducia reciproca:

> Buoni giornalieri – scriveva già nel 1915 il direttore della Scuola popolare di un rione povero di Trieste – messi a disposizione dei bambini poveri 115; domande di scolari

> estremamente bisognosi di aiuto 500, ecco fatto in due parole il bilancio della refezione scolastica per la prima scuola in via dell'Istria. I maestri s'impegnarono alla meglio anche in questo riguardo per lo più a turno, una settimana mandarono 8 fanciulli con gli otto buoni disponibili per ogni classe, la seconda settimana ne mandarono altri otto, e così via per tutto l'anno[…]. Lo stomaco [tuttavia] non conosce turni.
> Il sottoscritto ha visto scene strazianti, selvagge addirittura alla refezione […]; scolari che piansero ore intere, essendo stati esclusi, a cagione del loro cattivo comportamento, per un giorno dall'andare al cosiddetto «pranzo». Altri – questo caso si ripeté almeno un centinaio di volte – che aspettavano in agguato i più piccini all'uscita del refettorio per derubarli del pane[3].

Alla fine della guerra, si contano i giovani morti, che vengono catalogati, al cambio di regime, come semplici caduti oppure come «eroi, volontari irredenti», a seconda degli eserciti di cui avevano fatto parte. Dai banchi di scuola al servizio militare: «la strada più breve dalla vita alla morte per i giovani che stavano ancora crescendo […] per uomini la cui vita non si era compiuta»[4].

Mentre la società conosce il vortice di una sofferenza senza tempo, avanzano tutte le preoccupazioni per italianizzare le terre ora «redente»: una serie di provvedimenti e di scelte che dalla Venezia Giulia all'Alto Adige mettono in affanno le autorità italiane d'occupazione. Andrea Dessardo racconta, sulla base di una ricca raccolta di fonti, l'accidentato percorso di quanti si pongono l'obiettivo di diffondere ovunque «la virtù irradiatrice della cultura italiana». Se tale assunto è largamente condiviso ed il processo di assimilazione/snazionalizzazione dell'«altro» è dato per scontato, non tutte le autorità istituzionali (locali e nazionali) italiane concordano sulle modalità da adottare per raggiungere lo scopo. Si moltiplicano i provvedimenti drastici di chiusura delle scuole slovene e croate (la situazione istriana, a confronto con quella altoatesina, è il terreno privilegiato dell'analisi di Dessardo), mentre è un punto d'onore l'imposizione di scuole italiane in Alto Adige. Il governo nazionale mostra tuttavia, almeno agli inizi, una qualche forma di prudenza: amministrare aree geopolitiche così composite non è cosa da poco, né sono comparabili le condizioni dell'Alto Adige (con la presenza di una minoranza italiana di 20.000 unità) con quelle della Venezia Giulia (con la presenza di circa 400.000 sloveni e croati).

Il punto è che il clima generale sta mutando, con il rapido sfaldamento dello Stato liberale: la moderazione e la cautela, che tanto Nitti quanto Giolitti avevano cercato di perseguire intorno a questioni così delicate, diventa mera espressione di una volontà incerta, priva com'è di un disegno politico di spessore. Autorevoli rappresentanti del vecchio mondo liberal-nazionale giuliano, primo fra tutti Francesco Salata, posto a capo dell'Ufficio centrale per le nuove provincie, restano interdetti rispetto a misure legislative relative alla scuola nelle zone mistilingui (il riferimento è ad alcune norme della legge Corbino, sull'obbligo scolastico nelle nuove provincie del settembre 1921): l'esperienza pluriennale di un ceto dirigente locale di sicura fede italiana, ma ben attento alla peculiarità dei territori, non è più la risorsa preziosa che aveva alimentato un tempo il mito dell'italianità

---

[3] D. De Rosa, *Lo scolaro e il maestro. La scuola nei rapporti dei dirigenti scolastici dal 1914 al 1918-1919,* in questo volume, p. 109.

[4] C. Delbo, *Kalavryta dalle mille Antigoni,* Il Filo di Arianna, Bergamo 2014 (II ed. italiana), p«. 17.

«irredenta». Drastici cambiamenti sono ormai vicini. Prevale chi fa eco all'urlo di vendetta e di sopraffazione che sale da più parti, in una sorta di guerra civile dentro le porte di casa. Non trova sbarramenti la rincorsa violenta che la guerra ha innescato. Ed è lì che il fascismo si insedia, nei vuoti di potere e nelle molte ambiguità di un liberalismo che maneggia senza cura e senza lungimiranza il delicato meccanismo dell'idea di patria in un'Europa frantumata dalla guerra.

Studi e ricerche
Studies and researches

Le scuole medie triestine nella Prima guerra mondiale

di Adriano Andri

Abstract – Secondary schools in Trieste during the First world war

On the eve of the First World War, Trieste is at the peak of its economic and social development. The national mosaic of the town population is reflected in the threefold educational system (German, Italian and Slovenian). Focusing on secondary schools, this article aims at offering a picture of everyday life in wartime Trieste, using sources such as school registers and yearbooks. The result is somewhat surprising: on the one hand, a deep divide seems to separate the schools of the three national communities, and Italian schools in particular see themselves as a stronghold of Italian culture and national identity; on the other hand, there is much in common in terms of programmes, educational methods and cultural background. After the outbreak of the war, control and repression by the Austrian authorities become stricter, but at the same time a massive assistance work begins, in which all the schools are involved, regardless of their nationality. Another major feature of the war years is the large number of secondary school pupils enrolled in the Austrian Army: their dramatic and often tragic experience will be totally forgotten in postwar years, after Trieste's passage to Italy.

Key words: First World War, Trieste, secondary schools, school register and yearbooks.
Parole chiave: Prima guerra mondiale, Trieste, scuole medie, annuari e registri scolastici.

La vigilia

Alla vigilia della Prima guerra mondiale Trieste ha raggiunto l'apice del suo sviluppo economico, sociale e demografico. Fra i centri urbani dell'impero asburgico è «seconda per importanza solo alle "capitali" di Vienna, Budapest e Praga»[1], e in generale si può annoverare tra le grandi città d'Europa[2]; la popolazione è passata da 155.471 abitanti nel 1890 a 176.383 nel 1900, a 226.412 nel 1910 e infine a 247.099 nel 1913[3], soprattutto sulla spinta dell'impetuosa crescita economica che ne ha fatto un importantissimo centro industriale e commerciale e ha stimolato un imponente processo di immigrazione, proveniente dalle altre province dell'Austria-Ungheria ma anche dal Regno d'Italia. Di

---

[1] M. Cattaruzza, *La formazione del proletariato urbano. Immigrati, operai di mestiere, donne a Trieste dalla metà del secolo XIX alla prima guerra mondiale*, Musolini, Torino 1979, p. 5.

[2] R. Finzi, F. Tassinari, *Le piramidi di Trieste. Triestine e Triestini dal 1918 a oggi*, in *Storia d'Italia. Le regioni dall'Unità a oggi. Il Friuli - Venezia Giulia*, I, Einaudi, Torino 2002, p. 291.

[3] P. Luzzatto Fegiz, *La popolazione di Trieste (1875-1928)*, La Editoriale Libraria, Trieste 1929, pp. 16 e 87.

conseguenza la società locale presenta un volto articolato e frastagliato, in cui accanto a rioni operai e popolari poveri e talvolta miseri spicca la presenza di una borghesia dinamica e ambiziosa; ma soprattutto, Trieste è caratterizzata da profonde divisioni tra gruppi nazionali in ascesa e in concorrenza reciproca, oltre che da violenti contrasti tra l'amministrazione comunale italiana e le autorità governative austriache. Nel 1910 il mosaico etnico triestino è composto per il 67% circa da italiani, per il 26% da sloveni, per il 6% da tedeschi e poi da percentuali trascurabili di altre nazionalità (serbo-croati, boemi, polacchi)[4]; più del 40% della «popolazione presente» è nato al di fuori di Trieste, e oltre 29.000 abitanti sono «regnicoli», ossia cittadini del Regno d'Italia[5].

Alla crescita della popolazione si accompagna la diffusione della scolarità, grazie soprattutto all'azione concomitante (e concorrenziale) di tre sistemi scolastici paralleli (italiano, tedesco e sloveno). Nella Trieste austro-ungarica – sulla base delle leggi fondamentali del 1867-69, che regolano il funzionamento delle scuole dell'Impero fino alla sua caduta – il Comune mantiene le scuole popolari (elementari), cittadine (postelementari) e medie (ginnasi, scuole reali e licei femminili) di lingua italiana, mentre lo Stato gestisce una struttura praticamente parallela (anche se meno folta) di lingua tedesca. L'istruzione pubblica in lingua slovena è invece rappresentata unicamente dalle scuole popolari mantenute dal Comune nel contado (non, per una precisa scelta simbolica, nel centro cittadino); tale situazione spinge un'associazione culturale slovena, la Società dei SS. Cirillo e Metodio, a fondare nel 1888 una scuola popolare nel quartiere operaio di San Giacomo, alla quale nel 1910 si aggiunge un corso commerciale biennale[6].

Per quanto riguarda le scuole popolari comunali di lingua italiana, tra il 1890 e il 1910 la loro popolazione raddoppia, passando da circa 10.000 a quasi 20.000 allievi; l'evasione dell'obbligo scolastico rimane tuttavia assai alta (la percentuale dei non frequentanti si colloca costantemente intorno al 30%), soprattutto nelle ultime classi[7]. La scuola slovena di San Giacomo passa dai 204 allievi del 1890 ai 504 del 1900 e ai 1112

---

[4] Si riprende la revisione effettuata da Diego de Castro sui risultati del censimento del 1910: cfr. R. Finzi, F. Tassinari, *Le piramidi*, cit., pp. 296-97.

[5] Sulla presenza dei regnicoli a Trieste, cfr. P. Dorsi, *I «Regnicoli»: una componente dimenticata della società triestina in età asburgica*, in *Trieste Austria Italia tra Settecento e Novecento. Studi in onore di Elio Apih*, a c. di M. Cattaruzza, Del Bianco, Udine 1996, pp. 113-30; sullo sviluppo della borghesia triestina dalla fine dell'Ottocento in poi, cfr. A. Millo, *L'élite del potere a Trieste: Una biografia collettiva 1891-1938*, Franco Angeli, Milano 1989; sui ritmi dell'immigrazione, la composizione sociale della città e le disuguaglianze tra i vari distretti urbani (aspetti che si riflettono ovviamente sulle vicende delle istituzioni scolastiche), cfr. soprattutto M. Cattaruzza, *La formazione*, cit., e P. Luzzatto Fegiz, *La popolazione*, cit.; un quadro dei disordini a sfondo sociale, ricorrenti a Trieste dalla metà dell'Ottocento alla Prima guerra mondiale in Lucio Fabi, *Trieste 1914-1918: una città in guerra*, MGS Press, Trieste 1996.

[6] Cfr. A. Andri, *La scuola giuliana e friulana tra Austria e Italia*, in Istituto regionale per la storia del movimento di liberazione nel Friuli-Venezia Giulia, *Friuli e Venezia Giulia. Storia del '900*, Irsml FVG, LEG, Gorizia 1997, pp. 205-17, e L. Della Venezia Sala, *La scuola triestina dall'Austria all'Italia*, in *Il movimento nazionale a Trieste nella prima guerra mondiale*, a c. di G. Cervani, Del Bianco, Udine 1968, pp. 79-158. La Scuola commerciale slovena ottiene nel 1912-13 il diritto di pubblicità, ossia il riconoscimento legale dei titoli (cfr. G. Hofer, *Istruzione e nazionalismi nel Litorale asburgico*, in «Quaderni giuliani di storia», a. XXXIII, n. 1-2, gennaio-dicembre 2012, pp. 104, 110).

[7] Cfr. D. De Rosa, *Libro di scorno, libro d'onore. La scuola elementare triestina durante l'amministrazione austriaca (1761-1918)*, Del Bianco, Udine 1991, pp. 186 ss., 327 ss., che traccia il quadro più esauriente del tema; inoltre, su aspetti particolari, A. Andri, *L'archivio della scuola «Duca d'Aosta» e la storia della scuola triestina*, in «Qualestoria», a. XXIX, n. 1, giugno 2001, pp. 41-68, e A. Dessardo, *Dentro e fuori d'Italia. Processi di nazionalizzazione e prima guerra mondiale in due scuole di Trieste*, in «Percorsi storici», n. 2, 2014.

del 1910[8]. Siamo quindi di fronte a uno sviluppo rilevantissimo del sistema educativo, che però fatica a tenere il passo della crescita complessiva della città.

Anche le scuole medie – che interessano ovviamente una popolazione scolastica assai più ridotta – conoscono un'espansione notevole, intensa soprattutto nel primo decennio del Novecento ma sostanzialmente parallela al complessivo sviluppo demografico della città. Nel 1871-72, quando in Austria-Ungheria il moderno sistema scolastico muove i suoi primi passi e Trieste conta 123.000 abitanti, il Ginnasio comunale (italiano) ha 179 allievi, quello statale (tedesco) 161; nel 1902-3, in una città di circa 180.000 abitanti, gli allievi sono rispettivamente 505 e 430; nel 1911-12, 803 e 620. Il Ginnasio statale non è propriamente la scuola della comunità di lingua tedesca, ma piuttosto quella cui accede «chi proviene da una famiglia di area culturale tedesca o che in questa lingua si riconosce al di là delle preclusioni nazionalistiche»[9]; inoltre, dal momento che il tedesco è la lingua dell'amministrazione statale, quella della vita economica e delle università dell'Impero, compiere gli studi in una scuola tedesca offre un indubbio vantaggio pratico: il Ginnasio tedesco diviene uno strumento di ascesa sociale per la comunità slovena e per la parte di quella italiana che non aderisce all'irredentismo[10].

È quindi interessante notare l'evoluzione della scolaresca del Ginnasio statale dal punto di vista della lingua materna: all'inizio gli italiani costituiscono spesso il gruppo più numeroso, e ancora nel 1902-3 (su 430 allievi) troviamo 141 italiani, 139 tedeschi, 126 sloveni, ma negli anni successivi il numero degli allievi italiani cala – sia in termini assoluti che in percentuale – mentre aumenta quello dei tedeschi e soprattutto degli sloveni (che dal 1909-10 al 1912-13 costituiscono la schiera più folta). Nel 1913-14 abbiamo 212 tedeschi, 201 sloveni, 124 italiani. Da un lato, dunque, al Ginnasio statale il numero degli allievi italiani si riduce; dall'altro, il Ginnasio comunale fa registrare uno sviluppo più sostenuto dell'omologa scuola di lingua tedesca. La causa è probabilmente da ricercarsi nella crescente polarizzazione del sentimento nazionale, che all'interno della comunità italiana finisce per prevalere sulle considerazioni di opportunità economica[11]. Al di là delle divisioni nazionali, la crescita di entrambi i ginnasi è dovuta senza dubbio, almeno in parte, all'apertura (a partire dal 1909-10) di una sezione di Ginnasio reale, in cui il greco era sostituito da una lingua moderna e l'insegnamento della matematica riceveva maggior peso[12].

---

[8] L. Debelli-Turk, *Ciril-Metodova šola pri Sv. Jakobu*, in *Sv. Jakob. Zgodovinski razgledi po življenju slovencev v tržaškem delavskem okraju*, Trst 1980, pp. 88-89.

[9] A.Millo, *L'élite del potere*, cit., p. 188.

[10] A. Andri, *Un liceo classico nella storia di Trieste: il Petrarca dall'epoca austriaca agli anni della contestazione*, in *Petrarca 1912-2012: un liceo classico nella storia di Trieste*, Trieste 2012, p. 40.

[11] L'analisi più recente e più acuta su quest'argomento è quella di V. Caporrella, *Strategie educative dei ceti medi italiani a Trieste tra la fine del XIX secolo e il 1914*, Berlin 2009, su cui torneremo ampiamente. I dati numerici sono tratti dagli annuari del Ginnasio statale: «Jahresbericht des k.k. Staats-Gymnasiums in Triest», dal 1904-5 al 1913-14, ultimo anno disponibile.

[12] A. Andri, *Un liceo classico*, cit., p. 36. «Ginnasio reale» è la discutibile traduzione italiana usata ufficialmente nell'ordinamento scolastico austriaco per il termine tedesco *Realgymnasium*, con cui si indicano quei ginnasi che modificavano il proprio programma di studi per dare più spazio alle materie pratiche e scientifiche. L'aggettivo *real* significa reale, concreto, e il sostantivo *Realien* cognizioni pratiche, concrete. Nello stesso senso la *Realschule* (in italiano «scuola reale») era nell'ordinamento austriaco l'equivalente dell'istituto tecnico italiano.

Lo sviluppo delle scuole reali (che nell'ordinamento austro-ungarico corrispondono agli istituti tecnici italiani) è in parte analogo: nel 1887-88 quella comunale conta 515 allievi, quella statale 253 (di cui 132 italiani, 89 tedeschi, 13 sloveni); nel 1910 la prima (che in quell'anno viene sdoppiata) ne ha 833, la seconda 480. Le distanze tra le due scuole reali sembrano quindi ridursi; ma negli anni successivi la presenza di un secondo istituto stimola le iscrizioni alle reali italiane: nel 1913-14 la scuola tedesca è frequentata da 490 allievi (188 tedeschi, 184 italiani, 95 sloveni), le due italiane, insieme, da 1043. In questo caso la maggior crescita delle scuole comunali sembra innescata soprattutto dallo sdoppiamento dell'istituto, mentre gli studenti di lingua italiana non disertano affatto la scuola reale statale, che garantisce ottime prospettive professionali[13].

Il Liceo femminile comunale, fondato nel 1872, conta 499 allieve nel 1877-78, 615 nel 1902-1903, 1024 nel 1910-11[14]; non disponiamo per il momento di dati sul Liceo femminile tedesco.

Il panorama delle scuole medie della Trieste austriaca è completato dalla scuola commerciale biennale slovena, aperta nel 1910-11 dalla Società dei SS. Cirillo e Metodio in corsia Stadion (l'attuale via Battisti), ossia in pieno centro cittadino. Si tratta evidentemente di un istituto più modesto rispetto ai licei e alle scuole reali di lingua italiana e tedesca, che tuttavia attira una frequenza non irrilevante (passa dai 30 allievi del primo anno ai 90 del 1913-14). In quest'ultimo anno 49 allievi sono nati a Trieste, 20 nel resto del Litorale e 16 in Carniola. La residenza dei genitori è a Trieste per 70 allievi, altrove per 20. Per quanto riguarda l'origine sociale della scolaresca, 28 studenti provengono da famiglie di commercianti e artigiani, 30 da famiglie di impiegati, 17 di possidenti e agricoltori, 15 di operai. Senza dubbio un quadro diverso, ma – come vedremo – non privo di punti di contatto con quello delle altre scuole triestine; ne esce l'immagine di una comunità in crescita e probabilmente sempre più urbanizzata[15].

Alla vigilia della guerra mondiale lo sviluppo più importante che si registra nella struttura scolastica triestina è lo sdoppiamento dei tre istituti medi comunali: la seconda Scuola reale nasce nel 1910-11, il secondo Ginnasio nel 1912-13, il secondo Liceo femminile nel 1913-14. Si tratta dell'effetto più evidente della crescita generale della scuola italiana, e anche di una polarizzazione all'interno della cittadinanza, per cui gli allievi italiani si spostano progressivamente dalle scuole statali a quelle comunali. Insomma un aspetto dell'acuirsi della tensione nazionale tra le varie comunità.

L'intenso sviluppo degli istituti medi è inoltre legato all'impostazione generale della politica scolastica del Comune di Trieste, che dedica una cura particolare a questo grado di istruzione, considerato (anche a scapito delle scuole popolari) il principale simbolo di un'appartenenza nazionale che tende a identificarsi soprattutto con l'alta cultura.

In tale contesto è interessante notare che il più importante intervento di edilizia scolastica attuato dal Comune è, all'inizio degli anni Dieci, la costruzione dell'imponente

---

[13] Cfr. V. Caporrella, *Strategie educative*, cit., p. 69, cui in questo caso si rimanda per i dati numerici.

[14] D. De Rosa, *Spose, madri e maestre. Il Liceo femminile e l'Istituto magistrale G. Carducci di Trieste 1872-1954*, Del Bianco, Udine 2004.

[15] I dati sulla scuola commerciale slovena provengono dalle relazioni annuali dell'istituto: «Letno poročilo Slovenske trgovske šole v Trstu», dal 1910-11 al 1917-18, reperibili sul sito della Digitalna Knjižnica Slovenije (www.dlib.si).

complesso comprendente le sedi di una scuola popolare, della seconda scuola reale e del secondo Ginnasio, sul colle che separa il rione di San Giacomo da quello di San Vito – ossia sul confine tra un quartiere popolare e uno borghese. Un'azione dall'evidente carattere simbolico, che avrà anche conseguenze pratiche sull'andamento della vita scolastica[16].

Da questo punto di vista la situazione della Trieste asburgica è stata recentemente descritta con grande efficacia da Vittorio Caporrella (con osservazioni riguardanti soprattutto le scuole italiane): poiché in una zona multietnica la lingua è il criterio essenziale di nazionalità, la scuola – strumento di diffusione della lingua – assume un'importanza grandissima; vi è sempre la possibilità che le scuole delle comunità rivali sopravanzino le proprie, e ne consegue una situazione intrinsecamente instabile, in cui predominano il costante sentimento di un pericolo da sventare e la valutazione negativa di convivenza e bilinguismo[17]. Ciò spiega, incidentalmente, l'importanza simbolica degli edifici scolastici imponenti e monumentali, ma spinge soprattutto gli insegnanti ad assumere un ruolo di punta e un atteggiamento particolarmente aggressivo nei conflitti nazionali. Quest'ambizione egemonica non viene però riconosciuta, perché spesso «le famiglie italiane... rivolte soprattutto al futuro professionale del figlio, trascurano il nazionalismo linguistico a favore delle scuole governative e del bilinguismo»[18]. Delusi quindi dalle famiglie, gli insegnanti finiscono per confidare soprattutto nell'energia patriottica dei loro allievi; non è un caso che spesso, soprattutto nelle rievocazioni del dopoguerra, le dimostrazioni irredentistiche che hanno luogo nelle scuole siano considerate una rivoluzione giovanile: un'immagine destinata poi a entrare a far parte del mito dei caduti[19].

Siamo quindi di fronte a un quadro di contrapposizioni aspre ma non nettissime, che nella realtà si presenta come un complesso groviglio ricco di zone grigie. Un primo tentativo di esaminare l'andamento della vita quotidiana e il clima dominante nelle varie scuole medie triestine alla vigilia della Prima guerra mondiale (in base alle notizie contenute negli annuari: cronaca dell'anno scolastico, titoli di temi, acquisizioni delle biblioteche d'istituto)[20] offre un quadro estremamente variegato, con forti differenze non solo tra scuole italiane, tedesche e slovene, ma anche, per esempio, tra una scuola italiana e l'altra. Ciò non toglie che esista anche un fondo comune: matrice culturale, usanze e abitudini, la struttura didattica e il semplice fatto di agire nello stesso ambiente avvicinano le scuole triestine di varia lingua al di là delle fratture e delle ostilità reciproche.

---

[16] Il carattere «sociale e nazionale» di quest'intervento edilizio fu esaltato all'epoca, in termini di acceso nazionalismo, da R. Timeus, *Trieste: italiani e slavi, il governo austriaco, l'irredentismo*, G. Garzoni Provenzani, Roma 1914, pp.160-61.

[17] V. Caporrella, *Strategie educative*, cit., pp. 108 ss., 278 ss.

[18] Ivi, p. 278.

[19] Ivi, p. 312.

[20] Su importanza e funzione degli annuari nelle scuole austro-ungariche, cfr. G. Hofer, *Sviluppi e orientamenti della scuola secondaria nel Litorale austriaco tra XIX e XX secolo*, in «Quaderni giuliani di storia», XVIII, 1, 1997, pp. 49-50; gli annuari delle scuole triestine del primo dopoguerra sono stati esaminati in A. Andri, G. Mellinato, *Scuola e confine. Le istituzioni educative della Venezia Giulia 1915-1945*, Irsml-FVG, Trieste, 1994, pp. 65 sgg., sulla scorta delle indicazioni fornite da Mario Isnenghi, *L'educazione dell'italiano. Il fascismo e l'organizzazione della cultura*, Cappelli, Bologna, 1979. Nel presente saggio sono stati utilizzati gli annuari del Ginnasio statale (reperiti fino al 1913-14); quelli dei due ginnasi comunali (pubblicati fino al 1914-15, e ripresi nel 1918-19 con notizie sul periodo bellico); quelli delle scuole reali comunali (pubblicati senza interruzioni per tutta la durata della guerra); e infine quelli della Scuola commerciale slovena (dal 1911-12 al 1917-18).

Un confronto tra la *Cronaca dell'anno scolastico 1913-14* contenuta nell'annuario del Ginnasio statale e quella corrispondente del primo Ginnasio comunale dà, a prima vista, l'impressione che le due scuole operino in mondi diversi. L'istituto italiano ricorda dapprima lo sciopero di «gran parte degli allievi», il 28 e 29 novembre 1913, proclamato «per... solidarietà con gli studenti italiani dell'Università di Graz feriti durante uno dei tanti episodi sanguinosi della lotta semisecolare per l'Università italiana»[21]. Tale annotazione rappresenta una scoperta presa di posizione politica, che sarebbe insolita in una pubblicazione ufficiale come un annuario scolastico, se non fosse per il clima apertamente conflittuale che regna nella Trieste di quegli anni. Quest'episodio si salda, pressoché senza soluzione di continuità, alle celebrazioni per il cinquantenario del Ginnasio (fondato nel 1863), che occupano quasi per intero le dieci pagine della *Cronaca*. Si sottolinea che le manifestazioni sono spesso organizzate spontaneamente dagli studenti, e si riportano per intero i discorsi pronunciati dal podestà Alfonso Valerio e dal direttore del Ginnasio. Si tratta, nel complesso, di una lunga e orgogliosa rievocazione della lotta per la scuola italiana a Trieste, che nell'intervento conclusivo del direttore assume toni di un nazionalismo francamente aggressivo:

> Qui parlerete la lingua degli avi vostri [...] che, strumento di bellezza, seppe tutte le espressioni e tutte le armonie [...] strumento di pensiero, diede al mondo l'annuncio della civiltà rinnovellata... risonò su tutti i mari e su tutte le terre per opera dei guerrieri che liberarono il sepolcro di Cristo, dei mercatanti che i nomi di Genova e Venezia resero famosi e rispettati fin nell'Estremo Oriente[22].

I concetti non sono certo nuovi, ma è interessante lo slittamento quasi impercettibile dall'orgoglio culturale a un espansionismo bellicoso. La *Cronaca* riserva invece (come ci si poteva attendere) unicamente cenni telegrafici alle principali ricorrenze dinastiche e di patriottismo asburgico – tra cui il centenario della battaglia di Lipsia – e dedica un paragrafo stringato e gelido all'evento che avrebbe segnato l'inizio della fine di un intero mondo: «Il corpo insegnante e gli allievi parteciparono il giorno 2 luglio al trasporto delle salme di S.A. I. e R. il Serenissimo Arciduca Francesco Ferdinando e di Sua Altezza la Duchessa di Hohenberg, caduti vittime di esecrando attentato»[23].

Tutt'altra atmosfera si respira al Ginnasio statale, nel cui annuario[24] sembra peraltro mancare quasi del tutto uno spirito di patriottismo asburgico che del resto sarebbe problematico suscitare. Da un lato, le sette pagine della *Cronaca* segnalano quasi esclusivamente eventi sociali e culturali; dall'altro, i cenni dedicati alle ricorrenze dinastiche, alla battaglia di Lipsia e alla stessa tragedia di Sarajevo sono anche qui brevissimi.

La *Cronaca* dedica tre pagine alla *Familienabend* tenutasi presso la sede della Società Austria il 9 gennaio (e ripetuta il 22 aprile) a favore della cassa scolastica del Ginnasio;

---

[21] «Annuario del primo ginnasio superiore comunale di Trieste», 1913-14, p. 100. Sulle manifestazioni studentesche per l'istituzione dell'università italiana a Trieste, e sugli aspetti complessivi della vicenda, cfr. A. Vinci, *Storia dell'Università di Trieste. Mito, progetti, realtà*, Lint, Trieste, 1997, pp. 13-79.

[22] Ivi, p.106.

[23] Ivi, p. 108.

[24] «Jahresbericht des k. k. Staats-Gymnasiums in Triest», 1913-14, pp. 99-105.

in quest'occasione gli allievi delle classi superiori si cimentano con brani di musica da camera e interpretano brevi testi teatrali di argomento per lo più leggero. La manifestazione si svolge nella sede dell'associazione di maggior seguito tra quelle tramite le quali la comunità tedesca cerca di tener vivo il sentimento monarchico; feste, concerti ed escursioni compongono «una proposta di aggregazione in cui si fondono momento ricreativo e momento ideologico-propagandistico», che però risulta ormai antiquata e in grado di attirare solo un numero limitato di adesioni (la società raccoglie circa 650 soci di lingua italiana)[25]. La simbiosi tra la Società Austria e il Ginnasio statale riflette questa situazione, e testimonia dell'ovvio legame della scuola con gli ambienti del tradizionale lealismo asburgico; è interessante però notare come l'appartenenza a quest'ambiente si esprima senza esplicite prese di posizioni politiche, con un'assoluta prevalenza del momento ricreativo su quello propagandistico.

Tale impressione è confermata dal seguito della *Cronaca*, occupato pressoché per intero dal resoconto di un viaggio d'istruzione a Monaco di Baviera, compiuto da un gruppo di studenti guidati dal prof. Josef Meindl, supplente di matematica e fisica. Meta principale della gita è il Deutsches Museum, il museo della scienza e della tecnica aperto pochi anni prima nella capitale bavarese. La relazione del prof. Meindl si diffonde con zelo didattico ed entusiasmo sul museo monacense, di cui sottolinea la concezione moderna, vivace e coinvolgente ed elenca gli aspetti più innovativi e interessanti: la sala dei motori a scoppio, quella dedicata al magnetismo, all'elettricità e alla radioattività, con apparecchiature Röntgen e telegrafi senza fili, e infine quella dell'aereonautica, che parte dai disegni di Leonardo da Vinci per giungere agli Zeppelin e a modelli a grandezza naturale degli apparecchi dei fratelli Wright e di Bleriot.

Lo scritto del prof. Meindl vuol essere chiaramente una comunicazione didattica, notevole per l'apertura agli aspetti più avanzati della cultura scientifica, ed è quindi di per sé significativo che compaia nell'annuario di una scuola classica; ma l'aspetto più rilevante è, ancora una volta, il fatto che il Ginnasio statale preferisca presentarsi assai più come un'istituzione puramente culturale che come un centro di socializzazione nel senso del lealismo dinastico o statale.

Ancora diverso è il quadro che emerge dalla relazione finale – molto più scarna – della scuola commerciale slovena; la breve *Cronaca* è dedicata soprattutto a gite, visite a stabilimenti industriali e istituzioni della comunità slovena, ma riserva uno spazio in proporzione più ampio alle celebrazioni dinastiche, e in particolare alle celebrazioni per il centenario della battaglia di Lipsia. La differenza più notevole, rispetto agli annuari dei due ginnasi, sta nello spazio e nel rilievo anche grafico con cui si riporta la notizia dell'attentato di Sarajevo. Il lungo paragrafo dedicato alla tragedia e al passaggio delle salme per Trieste è racchiuso in un vistoso riquadro listato a lutto e descrive nei dettagli le manifestazioni di cordoglio dell'istituto.

Nelle scuole delle diverse nazionalità la vita quotidiana sembra dunque scorrere su piani del tutto separati; un esame più approfondito rivela però numerosi punti di contatto. Un primo esempio viene proprio dalla scuola commerciale slovena, ove le acqui-

[25] A. Millo, *L'élite del potere*, cit., pp. 159-60.

sizioni delle biblioteche scolastiche compongono un singolare mosaico[26]: tra il 1911 e il 1914 in quella degli insegnanti entrano, accanto ad alcune pubblicazioni della Slovenska Matica, un'opera di Ivan Cankar (*Bela Krizantema*), *Češki Narod* di Stjepan Radič e vari classici, tra cui il *Paradiso perduto* e l'*Iliade* in traduzione tedesca, e in sloveno un'antologia della letteratura latina e greca. Nella biblioteca degli allievi invece compaiono, oltre a un romanzo di Karl May[27], una trentina di volumi in italiano, tra cui *Le confessioni* di Petrarca, *I promessi sposi*, *Le mie prigioni* di Silvio Pellico, e ancora opere di Massimo D'Azeglio (*Ettore Fieramosca*), Edmondo De Amicis (*Cuore*, *Vita militare*), *Le confessioni di un ottuagenario* di Ippolito Nievo, e infine sette romanzi di Salgari e una nutrita serie di traduzioni italiane di Jules Verne. Un quadro tanto variegato testimonia di una legame abbastanza stretto con la cultura italiana, sia per quanto riguarda l'alta letteratura, sia per la letteratura d'evasione, che in tutte le scuole è quella più gradita e interessante per gli studenti. Si nota anche un interesse specifico per alcune importanti opere letterarie legate al nostro Risorgimento; ma soprattutto siamo di fronte a un intrecciarsi e sovrapporsi di gusti e di mentalità, che certo non coincide con l'immagine di una società suddivisa in settori rigidamente separati e non comunicanti.

La composizione delle biblioteche degli scolari nelle scuole italiane offre del resto un quadro analogo: in quella del secondo Ginnasio comunale, a un nucleo formato da opere classiche o comunque legate ai programmi didattici si affianca un vasto numero di volumi di letteratura di evasione o per ragazzi. Gli autori più presenti sono nomi ancor oggi notissimi: Jules Verne ed Emilio Salgari, e poi De Amicis, Mark Twain, Daudet e Defoe. Manca quasi del tutto l'area culturale tedesco-austriaca, ma ciò corrisponde sostanzialmente alle egemonie culturali già affermatesi all'epoca[28]. La biblioteca del Ginnasio tedesco è divisa in tre sezioni – tedesca, italiana, slovena – e non sembra guidata da criteri diversi. Nel 1913-14, nella sezione tedesca troviamo Thomas Mann (*Die Buddenbrooks*) e anche un romanzo di Salgari tradotto in quella lingua; in quella italiana, oltre allo stesso Salgari, D'Azeglio e De Amicis; in quella slovena Dickens (*Oliver Twist*)[29].

Per quanto riguarda i ginnasi, un ovvio fattore unificante, al di là delle differenze di nazionalità, è la stessa cultura classica. Il ginnasio austro-ungarico – come il *Gymnasium* tedesco, il liceo-ginnasio in Italia, il liceo francese e la *public school* in Inghilterra – corrisponde a un modello prevalente in tutta Europa, che vede nel retaggio della civiltà greca e latina «il sostegno dell'ordine sociale vigente»[30]. Nell'immediato anteguerra la biblioteca degli insegnanti del secondo Ginnasio comunale offre un chiaro esempio dell'intreccio tra culture nazionali differenti, che si incontrano sul terreno comune della tradizione classica. L'ossatura della biblioteca è costituita da una robusta collezione di autori classici e di volumi dedicati alle civiltà latina e greca, sia in italiano che in tedesco

---

[26] «Letno poročilo», cit., 1911-12 (p. 23), 1912-13 (p. 22),

[27] Sul tedesco Karl May (1842-1912), il principale scrittore europeo di western, popolarissimo in Germania ma meno all'estero, cfr. D. Sassoon, *The culture of the Europeans. From 1800 to the present*, Harper Press, London 2006, pp. 698-700 (pp. 700 ss. per un paragone tra May ed Emilio Salgari).

[28] A. Andri, *Un liceo classico*, cit., p. 47; D. Sassoon, *The culture of the Europeans*, cit., pp. 400 ss., 700 ss.

[29] «Jahresbericht», cit., 1913-14, pp. 68-70.

[30] A.J. Mayer, *The persistence of the old regime. Europe to the Great War*, Pantheon Books, New York 1981, p. 253.

e in proporzioni non molto differenti: accanto a Pais e Wilamowitz troviamo Villari e De Sanctis, Ranke e Mommsen. Su questa base si innesta un'attenzione particolare per gli esiti più moderni e aggiornati della cultura italiana: si acquistano opere di Benedetto Croce e Giovanni Gentile, e *La riforma della scuola media* di Salvemini e Galletti, ma insieme a queste una serie di volumi di metodologia didattica in tedesco[31].

È suggestivo scorrere i titoli dei saggi scientifici composti dagli insegnanti, che aprono gli annuari dei ginnasi italiani e di quello tedesco: dedicati agli scavi di Efesto e Olimpia, a Demostene, Catullo e Cicerone, sembrano costituire i diversi capitoli di un'unica enciclopedia del mondo antico. Ma paradossalmente proprio la scuola classica, che offre questo terreno comune, diviene, con l'approssimarsi della catastrofe del 1914, uno dei principali simboli e luoghi di espressione delle passioni nazionali contrapposte: un campo di battaglia in cui ogni comunità cerca di trovare spazio e di radicare la propria identità.

Si richiama alla tradizione classica anche quella severa etica del sacrificio cui spesso sembrano ispirarsi, sia nelle scuole tedesche che in quelle italiane, i titoli dei temi: in genere strettamente legati, in queste come in quelle, allo svolgimento dei programmi didattici e limitati da considerazioni di ufficialità, per cui non possono rispecchiare completamente opinioni e punti di vista originali, ma proprio per questo di solito alieni da accentuazioni nazionalistiche esasperate[32].

La constatazione di fondo è che le scuole sono divise dal fossato ideologico e nazionale, ma condividono una base culturale e di costume; l'interscambio di insegnanti è probabilmente assai ridotto tra scuole italiane e tedesche, mentre è probabilmente più frequente tra la scuola slovena e quelle statali.

Questo è dunque il quadro all'immediata vigilia della guerra. Vediamo ora da vicino la composizione sociale di una scolaresca, dalla fondazione della scuola ai primi anni della guerra mondiale.

Foto di gruppo di una scolaresca

Nato il primo novembre 1912 dallo sdoppiamento del Ginnasio comunale, il secondo Ginnasio inizia la sua attività con 17 professori e 365 allievi, appartenenti alle cinque classi inferiori: 167 iscritti al Ginnasio reale (tra cui cinque ragazze) e 198 al Ginnasio classico (tra cui 12 ragazze). Passa a 418 iscritti nel 1913-14 e 494 nel 1914-15, ma tale incremento è dovuto soprattutto all'apertura delle classi superiori[33].

Il nuovo istituto ha sede, come si è detto, ai margini del rione di San Giacomo, lontano dal primo Ginnasio. Le due scuole dovrebbero quindi trarre le rispettive scolaresche da due distinte parti della città, e il Comune stabilisce anzi una rigida regola: i giovani abitanti a destra di una linea che taglia in due il centro cittadino «dovranno frequentare

---

31 A. Andri, *Un liceo classico*, cit., pp. 46-47.
32 Cfr. V. Caporrella, *Strategie educative*, cit., pp. 193 ss.
33 A. Andri, *Un liceo classico*, cit., pp. 36 e 44.

il nuovo ginnasio, quelli a sinistra il ginnasio vecchio [ma] gli scolari del ginnasio reale devono frequentare tutti» il secondo Ginnasio. La linea tracciata dal Comune divide la città in due zone diverse anche socialmente ed economicamente, lasciando le aree più povere nel bacino del nuovo istituto[34].

In questa sede esamineremo l'andamento delle iscrizioni alla prima ginnasio, soffermandoci in particolare sull'estrazione sociale degli allievi. I dati sono tratti dai registri della scuola, conservati presso l'Archivio di Stato di Trieste[35].

Gli iscritti sono 109 nel 1912-13, 110 nel 1913-14, 116 nel 1914-15 e infine 149 nel 1915-16 (quando però i due ginnasi sono stati nuovamente accorpati dalle autorità austriache).

I dati sulla professione dei genitori sono ovviamente da prendere con cautela[36]; tuttavia non sembra di scorgere tendenze diverse tra gli anni della guerra e quelli precedenti. La prima constatazione è che la composizione sociale è alquanto variegata, pur se la maggioranza degli allievi è di estrazione piccolo borghese. I gruppi più numerosi sono quelli degli impiegati e dei negozianti (compresi gli agenti di commercio), con una percentuale costante del 20% circa ciascuno sul totale degli iscritti alle prime classi. Con qualche oscillazione, seguono gli artigiani (che variano tra il 10 e il 20%), i professionisti (tra il 5 e il 10%) e gli insegnanti (professori e maestri delle scuole comunali, che costituiscono circa il 5% del totale). Una percentuale oscillante tra il 5 e il 10% è poi formata da professioni che si possono genericamente definire popolari (operai, braccianti, fattorini...). Si aggira intorno al 10% la percentuale degli allievi di cui non è segnalata la professione paterna, ma solo la condizione di «privata» della madre; si tratta quasi sempre di orfani, ma in qualche caso di figli illegittimi[37].

Quest'immagine, certo approssimativa, e da cui restano escluse alcune professioni o condizioni meno classificabili (possidenti, pensionati…), mostra comunque una certa persistenza nel tempo; è distante da quella tradizionale, e più vicina forse a quella che emerge dalla ricerca di Caporrella. Il secondo Ginnasio triestino è solo in parte una scuola di ragazzi dell'alta e media borghesia, e assai più una scuola della piccola borghesia o di ceti popolari in cerca di promozione sociale. Su questa particolare composizione può forse influire la collocazione dell'edificio del Ginnasio, sito al limite tra il quartiere operaio di San Giacomo e il rione borghese di San Vito: in questi anni, infatti, una percentuale degli iscritti al primo anno di poco superiore al 10% proviene costantemente da San Giacomo – ma questo gruppo coincide solo in parte con quello degli allievi di

---

[34] Ivi, pp. 36-37. Occorre tuttavia osservare che, a giudicare dagli indirizzi segnati sui registri, questa regola non viene rispettata scrupolosamente neppure nei primissimi anni, e conosce eccezioni ancora più frequenti dopo l'accorpamento dei due istituti nel 1915.

[35] Archivio di Stato di Trieste (AST), Liceo Ginnasio «Francesco Petrarca» (LGFP), Catalogo generale e classificazione degli alunni, n. 46 (1912-13), 47 (1913-14), 48 (1914-15) e 49 (1915-16). Si è scelto di esaminare solo le iscrizioni alla prima classe poiché una statistica estesa a tutti gli alunni impedirebbe di individuare i flussi annuali; inoltre «ai fini delle statistiche professionali i dati delle sole matricole sono più adatti a verificare quali gruppi professionali coltivassero l'ambizione di iscrivere il proprio figlio a un istituto superiore». Abbiamo quindi seguito il metodo adottato da V. Caporrella, *Strategie educative*, cit., p. 62. L'esame si arresta al 1915-16 unicamente a causa dei limiti di tempo in cui è stato elaborato il presente lavoro.

[36] Sia per l'ambiguità delle definizioni (che talvolta rimandano a specializzazioni professionali, talvolta a una posizione sociale), sia per la difficoltà di riunirle in categorie più vaste).

[37] Le madri che lavorano – sarte, dattilografe, titolari di negozi – sono pochissime.

estrazione popolare. Un gruppo di allievi più numeroso (20, 22, 20, 25, allievi negli anni successivi) proviene invece dal quartiere di Barriera vecchia, la cui popolazione presenta caratteristiche più complesse, con componenti proletarie ma anche impiegatizie[38]; questo quadro sembra corrispondere a quello delle origini familiari degli allievi provenienti dal rione.

Occorre notare che, nel complesso, l'estrazione sociale degli studenti del secondo Ginnasio è comunque sensibilmente più elevata rispetto alla media cittadina[39]. Non sembra poi incidere sulla composizione sociale della scolaresca la presenza, accanto alla sezione di Ginnasio classico, del Ginnasio reale, più moderno ma in teoria meno prestigioso: gli studenti del Ginnasio reale sono anzi, in media, di estrazione lievemente superiore ai loro compagni della sezione classica – sia che si prenda in considerazione il numero dei liberi professionisti, o quello delle professioni (come l'insegnamento medio) che presuppongono una laurea.

Infine, le ragazze iscritte alla prima ginnasio sono rispettivamente, negli anni tra il 1911-12 e il 1915-16, 11, 8, 4, 15 (sempre in maggioranza nella sezione classica).

Un esempio eloquente della variegata provenienza sociale degli allievi del secondo Ginnasio comunale: nel 1913-14 si iscrive alla prima classe la figlia del direttore della scuola; due anni dopo, nella sezione di Ginnasio reale inizia i suoi studi il figlio del bidello. Nello stesso anno, nella sezione classica, accanto ad Aurelia, figlia di Silvio Benco, uno dei più importanti intellettuali triestini e giornalista del «Piccolo», si iscrivono i figli di uno scritturale, di uno spazzolaio e di un «i.r. cursore».

Circa il 10% degli iscritti alle prime classi proviene da famiglie di dipendenti statali – anche in questo caso di estrazione abbastanza varia – che antepongono alla propria qualifica l'aggettivo «imperial-regio»: si va dall'i.r. cursore o portalettere all'i.r. giudice. Questa fascia di popolazione, verosimilmente aliena all'ideologia irredentista, mantiene tuttavia tra le matricole del Ginnasio una presenza costante e non molto inferiore a quella dei dipendenti comunali (tra i quali abbiamo calcolato anche gli insegnanti).

Se queste sono le caratteristiche che rimangono costanti, non mancano i bruschi cambiamenti direttamente provocati dalla guerra: il primo e più ovvio è la scomparsa dei regnicoli dopo il 1914-15. Fino a quell'anno i sudditi del Regno d'Italia sono all'incirca il 10% degli iscritti alla prima ginnasiale. Scompaiono quasi totalmente l'anno successivo, ma i registri non segnalano abbandoni nell'aprile o maggio 1915: sia nella prima che nelle altre classi, essi apparentemente concludono l'anno scolastico, ricevendo alla fine l'attestato.

Tuttavia, fin dal primo anno di guerra dai registri del Ginnasio emerge una situazione movimentata. Nel novembre del 1914 affluiscono alcune decine di studenti del Ginnasio di Pola, che rimane chiuso temporaneamente dopo lo scoppio della guerra (Pola era un'importante base della marina militare); molti si trattengono solo per qualche setti-

---

[38] M. Cattaruzza, *La formazione*, cit., pp. 91-94. A cavallo tra i due secoli il rione presenta «un panorama edilizio composto di grigie caserme non prive di un certo decoro esteriore, al cui interno, in appartamenti minimi, si pigiavano le altrettanto decorose famiglie degli operai qualificati e dei travet del Comune o dell'amministrazione statale» (ivi, p. 94).

[39] Secondo P. Luzzatto Fegiz, *La popolazione*, cit., p. 89, tavola 48, a Trieste – nel 1900, ma la situazione non è cambiata alla fine degli anni Venti – gli «abitanti economicamente attivi» (maschi) sono per il 17% circa «padroni e direttori» (categoria in cui sono compresi anche tutti i lavoratori autonomi), per il 20% «impiegati e commessi» e per oltre il 60% «operai, persone di servizio e di fatica».

mana, ma altri restano a Trieste. L'anno successivo giungono allievi del Ginnasio di Gorizia, e in generale, anche se il fenomeno è difficile da quantificare, si nota un maggior numero di abbandoni, arrivi, partenze, nel contesto generale di una città che si spopola, e della parallela diminuzione della popolazione scolastica.

Un altro dato importante – e drammatico – è quello degli allievi richiamati alle armi: nonostante al secondo Ginnasio manchi ancora l'ultima classe, quasi una decina di allievi parte per il servizio militare. Ma passiamo appunto a una ricostruzione generale delle vicende delle scuole dopo lo scoppio della guerra.

La scuola in guerra: i primi anni

Nell'agosto 1914 lo scoppio del conflitto sconvolge immediatamente e radicalmente la vita quotidiana a Trieste: vengono subito richiamati alle armi tutti i maschi fra i 18 e i 37 anni (32.500 uomini), alla fine dell'anno i cittadini alle armi sono già 50.000 e il 6 maggio 1915 la leva di massa si estende a tutti i residui cittadini validi fino ai 42 anni. La vita economica della città ne viene paralizzata: vanno perdute molte migliaia di posti di lavoro. Si introducono subito, sebbene in misura insufficiente, sussidi per le famiglie dei richiamati, e dal settembre 1914 refezioni pubbliche che forniscono 30.000 pasti al giorno[40].

In una situazione di tale disagio e insicurezza non tardano a prodursi disordini: dopo i «moti del pane» dell'aprile 1915, i tumulti che in maggio, al momento dell'entrata in guerra dell'Italia, prendono di mira le istituzioni della comunità italiana. Non si tratta tanto di fedeltà nei confronti dell'Austria, quanto dell'emergere «nella popolazione più povera della città, di un profondo malessere che si palesa in forme regressive prepolitiche»[41].

Nella primavera del 1915 lasciano la città circa 35.000 regnicoli[42] e un migliaio di irredentisti che combatteranno da volontari nelle file dell'esercito italiano; si dissolve il partito liberal-nazionale e i socialisti rimangono l'unica forza politica presente in città per tutto il periodo della guerra. Senza rinunciare agli ideali dell'internazionalismo proletario, essi collaborano con le autorità statali nell'amministrazione locale e nel sostegno alla popolazione, ottenendo anche risultati concreti[43].

---

[40] L. Fabi, *Trieste 1914-1918*, cit., pp. 16-20; R. Todero, *Dalla Galizia all'Isonzo. Storia e storie dei soldati triestini nella Grande guerra*, Gaspari, Udine, 2006, pp. 31-53; F. Todero, *Una violenta bufera. Trieste 1914*, Irsml FVG, Trieste 2013; F. Cecotti, *Trieste 1914-15. Feriti, morti e scoperta della guerra moderna*, in *La Grande guerra ai confini: italiani d'Austria e comunità di frontiera 1914-1918*, a c. di M. Mondini, F. Todero, «Qualestoria», anno XLII, n. 1-2, giugno dicembre 2014, pp. 111-30.

[41] A. Millo, *Un porto fra centro e periferia (1861-1918)* in *Storia d'Italia. Le regioni dall'Unità a oggi*, cit., I, p. 233. I disordini devastano il centro cittadino, ma i manifestanti provengono soprattutto dai rioni popolari, e in particolare da quello di San Giacomo. Particolarmente suggestivi i componimenti scolastici in cui le alunne di una scuola popolare di quel rione descrivono i tumulti, analizzati in L. Fabi, *Trieste 1914-1918*, cit., pp. 93-124.

[42] N. Biondi, *Regnicoli,* in *«Un esilio che non ha pari». 1914-1918: profughi, internati ed emigrati di Trieste, dell'Isontino e dell'Istria*, a c. di F. Cecotti, Irsml FVG, LEG, Gorizia 2001, p. 65.

[43] A. Millo, *Un porto*, cit., p. 233; L. Fabi, *Trieste 1914-18*, cit., pp. 71 ss.

Il 23 maggio il podestà Alfonso Valerio viene convocato dal luogotenente che revoca il consiglio comunale e affida l'amministrazione a un commissario imperiale. Quindi l'organo di rappresentanza locale del potere esecutivo organizza l'economia bellica e il soccorso alla popolazione attraverso una serie di commissioni.

> Come negli altri paesi europei [...] la guerra metteva in primo piano lo Stato e la sua macchina amministrativa nel sostenere lo sforzo del cosiddetto «fronte interno» [...] le divisioni prodotte dalla lotta nazionale e il peso di durissime condizioni di vita... suggerivano che la lealtà della popolazione andava conquistata con un'opera continua di vigile attenzione sul piano amministrativo[44].

Come vedremo, anche la vita quotidiana nelle scuole medie, col suo groviglio di tensioni e passioni patriottiche e nazionali, deve essere inquadrata in questo contesto.

La popolazione di Trieste aveva raggiunto il suo livello massimo nel 1913 con 247.000 abitanti; scende a 230.000 nel 1914 e crolla a 160.000 nel 1916 e nel 1917, per risalire a 180.000 nel 1918, quando si registra un afflusso di profughi dall'Istria e dal Friuli[45].

Secondo i dati raccolti nel dopoguerra da Attilio Gentille, dapprima direttore del Liceo femminile e poi, negli anni Venti, preside del Liceo scientifico «Guglielmo Oberdan» erede della scuola reale comunale, la popolazione complessiva delle scuole medie italiane di Trieste passa da 2935 allievi nel 1913-14 a 2966 nel 1914-15, 2235 nel 1915-16, 2232 nel 1916-17, 2408 nel 1917-18[46]: come si vede, un andamento che rispecchia in parte quello della popolazione cittadina, ma in maniera meno pronunciata e con un certo ritardo[47]. Nel valutare questi dati occorre tener conto del fatto che le ultime classi di età degli studenti medi sono già soggette alla chiamata alle armi.

	1913-14	1914-15	1915-16	1916-17	1917-18
Ginnasi	924	1007	786	779	810
Scuole reali	1233	1239	873	901	1007

---

44 A. Millo, *Un porto*, cit., p. 233.

45 P. Luzzatto Fegiz, *La popolazione di Trieste*, cit., p. 87 (tabella 40).

46 AST, DSP VG, AG, busta 11, fascicolo 593. Sulla figura di Attilio Gentille e il suo archivio, cfr. Nicoletta Guidi (a cura di), *Archivio Attilio Gentile (1879-1966)*, Deputazione di Storia patria per la Venezia Giulia, 2005, da cui si traggono le seguenti informazioni biografiche. Nato a Trieste nel 1879, Gentille frequenta il Ginnasio comunale, si laurea in filosofia a Vienna, poi insegna lettere al Ginnasio comunale; nel 1913, quando viene istituito il secondo Liceo femminile comunale, ne ottiene la direzione. Nel 1923 diviene preside del Liceo scientifico «Guglielmo Oberdan», l'istituto in cui si trasforma la Scuola reale dell'Acquedotto. Nel 1933, per spirito di italianità, chiede e ottiene la rettifica del cognome da «Gentille» a «Gentile». Oltre che insegnante egli è studioso dei problemi della scuola, dirigente dell'Università popolare, della Lega Nazionale, della Società di Minerva. Le carte, contenute nell'archivio di Gentille, riguardanti le vicende generali della scuola e in particolare quelle del Liceo femminile durante la guerra, in parte probabilmente trascritte o raccolte da Gentille stesso dopo la guerra, costituiscono una fonte preziosissima, che però va utilizzata nella consapevolezza che si tratta di materiale già organizzato nella prospettiva di un'interpretazione italiana e irredentistica della storia della scuola triestina (cfr. specialmente b. 12, fasc. 597 e 598). Discorso analogo, su cui torneremo in seguito, per la b. 11, fasc, 588, *Gli alunni morti per la patria*, riguardante la Scuola reale dell'Acquedotto (poi Liceo Oberdan).

47 I dati forniti da Gentille per i ginnasi sono superiori del 10% circa a quelli che si ricavano dagli annuari, e che citeremo in seguito; coincidono invece quasi esattamente le cifre riguardanti le scuole reali. La tabella resta comunque indicativa delle tendenze in atto e delle dimensioni dei vari istituti.

Licei femminili	721	679	528	527	546
Corsi magistrali	57	41	48	25	45
Totale	2935	2966	2235	2232	2408

Trieste - Frequentazione delle scuole medie italiane

Purtroppo non disponiamo, allo stato attuale della ricerca, dei dati relativi alle scuole tedesche (i cui annuari si arrestano al 1913-14); la scuola commerciale slovena – per la quale i numeri più piccoli sono forzatamente meno significativi – raggiunge la massima espansione nell'anteguerra nel 1913-14 con 90 allievi, cala fino a un minimo di 64 nel 1915-16, ma già nel 1916-17 (con 94 allievi) supera il livello precedente e giunge a una popolazione di 109 studenti nel 1917-18[48]. Questa crescita è però dovuta all'istituzione di un corso femminile, che conta una trentina di allieve nel 1916-17 e una quarantina l'anno successivo.

Sembra insomma di assistere a una sostanziale tenuta del sistema scolastico, che continua a funzionare per tutto il periodo bellico pur tra difficoltà e ristrettezze. Occorre tuttavia segnalare che all'inizio del 1915-16 le scuole comunali italiane vengono accorpate, fondendo i due ginnasi, le due scuole reali e i due licei femminili in tre istituti (uno per ogni tipo di scuola); in pratica si torna alla situazione di pochi anni prima. Di conseguenza tutti gli insegnanti vengono posti in stato di disponibilità e riassunti in servizio provvisorio, ossia in condizioni di evidente precarietà, soprattutto perché esposti alla costante minaccia del richiamo alle armi. L'interpretazione degli uomini di scuola italiani è quella di un tentativo di soffocare o quanto meno opprimere le scuole comunali (la cui popolazione non diminuisce però eccessivamente). Dal punto di vista austriaco non si tratta tanto di repressione pura e semplice quanto della necessità di controllare – nel quadro dello sforzo bellico – una cittadinanza (o piuttosto una parte della cittadinanza) ormai potenzialmente ostile, dopo l'entrata in guerra dell'Italia[49].

Nel corso della guerra un certo numero di insegnanti verrà effettivamente licenziato o internato. Limitandoci agli episodi più direttamente connessi alla nostra ricostruzione, ricordiamo che il 1° ottobre 1916 il direttore della scuola reale Erminio Suppan viene sostituito da Giovanni Brumat, convinto patriota austriaco; al Liceo femminile il 29 aprile 1916 il direttore Gentille viene improvvisamente «sollevato d'ufficio» insieme a nove insegnanti (i quali saranno poi quasi tutti collocati a riposo[50]). Viene sostituito da Pier Antonio Sencig, che reggerà la scuola con «acritica adesione alle direttive luogotenenziali», dettata essenzialmente da conformismo e timore di repressioni[51].

---

[48] «Letno porocilo», cit.

[49] Un esempio del punto di vista degli insegnanti italiani in P. Giurco, *Il Ginnasio comunale negli anni di guerra 1915-1918*, in «Annuario del Ginnasio superiore comunale (ginnasio liceo) "Francesco Petrarca" di Trieste», 1918-1919, pp. 7 ss.; e anche, nello stesso senso, la vivace cronaca contenuta in AST, DSP VG, AG, b. 11, fasc. 597, *Liceo R. Pitteri, Cronaca 1913-1923*, annotazioni del settembre 1915. D'altra parte l'accorpamento degli istituti scolastici poteva anche servire a esigenze pratiche (alloggiamento di truppe): cfr. R. Todero, *Dalla Galizia all'Isonzo*, cit., pp. 38-39, 74.

[50] AST, DSP VG, AG, b. 11, fasc. 597, cit., annotazioni del 29 aprile 1916.

[51] D. De Rosa, *Spose, madri e maestre*, cit., pp.70-72.

Tra la fine di luglio e l'inizio di agosto del 1914, quando la guerra inizia a sconvolgere la vita quotidiana a Trieste, le scuole sono ovviamente ancora in vacanza. Il coinvolgimento nello sforzo bellico – subito promosso dalle autorità statali – non attende però l'inizio dell'anno scolastico.

Già il 7 agosto un decreto ministeriale «sollecita la cooperazione degli scolari all'azione di soccorso di guerra»[52]; il 22 agosto, su invito degli ispettori scolastici provinciali – Nicolò Ravalico per le scuole di lingua italiana e Roberto Kauer per quelle di lingua tedesca – si tiene «al ginnasio dello Stato un'adunanza di direttori e insegnanti delle scuole medie e affini per concretare la cooperazione degli allievi a favore della collettività nelle presenti condizioni»[53]. L'adunanza elegge un «Comitato d'azione» di cui fanno parte, oltre agli ispettori stessi, i direttori delle due scuole medie tedesche e quelli dei due ginnasi e di una delle due scuole reali comunali. Tale comitato, a sua volta, pubblica un appello «alla gioventù studiosa perché cooperasse in tutte le prestazioni di carattere umanitario che la guerra richiedeva»[54].

In seguito non mancheranno le celebrazioni della dinastia e le manifestazioni di patriottismo e di lealismo asburgico; tuttavia, sin dall'inizio le autorità austriache sembrano inclini a promuovere uno spirito di solidarietà civica e cooperazione umanitaria piuttosto che di esaltazione patriottica. Un decreto luogotenenziale del 18 settembre 1914, riproducendo una disposizione ministeriale del 7 settembre

> fa presente esser obbligo di ogni docente di rilevare agli scolari la concordia che si è manifestata, in questi momenti storicamente così importanti, presso tutte le nazioni dell'impero, fedeli tutte e affezionate alla persona del Monarca; e di far presente agli scolari che in vista dei sacrifizi che richiederà la guerra, essi saranno chiamati prima del tempo normale a entrare nella vita ed a conoscerne la serietà, percui [sic] è necessario che essi adempiano col massimo zelo e con la massima coscienziosità i loro doveri; dedicandosi interamente alla scuola essi compiranno la più bella opera patriottica[55].

Parole come queste possono certo sembrare una saggia manifestazione di cautela in un ambiente contrastato e turbolento come quello triestino; ma trattandosi di una disposizione ministeriale rappresentano in realtà una direttiva valida per tutte le scuole dell'impero, segno quindi di un'impostazione e di una mentalità più generali (e anche, peraltro, della consapevolezza dei conflitti che travagliavano parecchie regioni della Monarchia).

L'appello del comitato d'azione degli insegnanti non cade, a quanto sembra, nel vuoto; l'annuario del secondo Ginnasio illustra nei dettagli le iniziative prese nella scuola:

---

52 «Annuario del secondo Ginnasio comunale superiore - Trieste», 1914-15, p. 54.

53 *La cooperazione delle scuole medie a favore della collettività*, in «L'Osservatore Triestino», 24 agosto 1914, consultabile online sul sito dell'Archivio di Stato di Trieste (www.astrieste.beniculturali.it), insieme ad altre testate triestine del 1914, nel quadro del «Progetto Grande Guerra».

54 «Annuario della civica scuola reale superiore all'Acquedotto in Trieste», 1914-15, p. 75. Gli annuari della Scuola reale dell'Acquedotto sono quelli che ricostruiscono queste vicende nel modo più dettagliato. Sono già stati utilizzati da A. Dessardo, *Dentro e fuori d'Italia. Processi di nazionalizzazione e prima guerra mondiale in due scuole di Trieste*, in «Percorsi storici», n. 2, 2014, per analizzare il tormentato processo di formazione delle identità nazionali nella Trieste asburgica. In questa sede cercheremo piuttosto di cogliere l'impatto dell'organizzazione dello sforzo bellico sulla società – tema che certamente si intreccia a quello dei contrasti nazionali.

55 «Annuario della civica scuola reale superiore all'Acquedotto» cit., 1914-15, p. 81.

> Alla patriottica azione di soccorso di guerra raccomandata dall'i.r. Ministero del culto e dell'istruzione [...] parteciparono volonterosi gli scolari delle classi superiori, che corrisposero quasi al completo all'appello pubblicato dall'Autorità scolastica provinciale.
> D'accordo col comitato costituitosi all'uopo, il corpo insegnante invitò e guidò gli scolari a varie prestazioni. Una squadra dei più robusti [...] fu destinata al trasporto dei feriti, che giungevano a Trieste [...] tutti si dichiararono pronti all'opera della Croce Rossa.
> Di speciale importanza si addimostrò per il nostro rione l'Ufficio di informazioni, che aperto di comune accordo con i professori della vicina scuola reale, verso il 10 agosto 1914, funzionò proficuamente fino all'apertura dell'anno scolastico. Sotto la vigilanza dei professori, scolari più anziani attesero a curare la corrispondenza privata coi parenti dei richiamati, a sollecitare informazioni dall'Ufficio centrale della Croce Rossa, a stendere istanze e ricorsi alla Commissione sussidiatrice per le famiglie dei richiamati. [...]
> Al fondo pro disoccupati della città gli insegnanti spontaneamente devolgono [sic] dal settembre p. d. la trattenuta dell'uno per cento sui loro stipendi[56].

Nelle due scuole reali le iniziative sono pressoché identiche. In quella dell'Acquedotto, gli studenti sono divisi in due gruppi: la sezione della Croce Rossa è formata da 46 allievi che si esercitano in trasporto dei feriti e medicazioni;

> l'altra sezione, del Segretariato del popolo, formata da 26 scolari e diretta dal prof. Brumat, tenne giornalmente durante le vacanze in una stanza della scuola, per due ore in media quattro scolari a disposizione del pubblico. L'istituzione si dimostrò utilissima: oltre alle informazioni... e alla piccola corrispondenza sbrigata, furono estese domande di sussidi o di piccole istanze ad oltre 100 persone[57].

Gli elementi da sottolineare sono da un lato la cautela delle autorità statali, che fanno leva essenzialmente sul sentimento umanitario e sullo spirito civico (la stessa denominazione di «segretariato del popolo» serve presumibilmente le iniziative in corso come un servizio rivolto a tutte le classi sociali); dall'altro il coinvolgimento attivo di una percentuale non disprezzabile di alunni e anche di una parte degli insegnanti, nonostante le fratture ideologiche e nazionali.

Evidentemente non si tratta di aderire allo sforzo bellico austriaco, né di rinunciare alle proprie idealità nazionali, bensì di collaborare al normale funzionamento della comunità. Dunque una dimostrazione di solidarietà, di spirito civico più ancora che umanitario, che però comporta una mobilitazione attuata entro le strutture statali austriache. In questo periodo, tale coagularsi intorno alle istituzioni asburgiche è facilitato dal fatto che l'Italia non è ancora entrata in guerra e che lo spirito irredentistico è forte ma non incontrastato. Sono interessanti le discrepanze tra una scuola e l'altra: partecipano con una certa convinzione la Scuola reale dell'Acquedotto – che ha sede nel centro cittadino – ma soprattutto la nuova Scuola reale e il secondo Ginnasio, siti, come abbiamo già ricordato, l'una accanto all'altro ai margini del rione operaio di San Giacomo: l'annuario del secondo Ginnasio sottolinea anzi esplicitamente l'importanza dell'opera «per il

---

[56] «Annuario del secondo ginnasio comunale», cit., 1914-15, pp. 46-47.

[57] «Annuario della civica scuola reale superiore all'Acquedotto» 1914-15, pp. 75-76.

nostro rione». Quindi si può ipotizzare un legame tra la scuola come istituto, con la sua scolaresca, e l'ambiente in parte disagiato in cui essa opera e a cui non è estranea.

La situazione è senz'altro complessa: alla scuola reale uno dei più convinti promotori di quest'iniziativa è il prof. Giovanni Brumat, poi direttore «austriacante» della scuola negli ultimi anni della guerra[58], ma nel 1914 direttore è ancora Erminio Suppan, che lascerà la scuola nel 1916 per «le angherie e le pressioni [subite] durante il periodo bellico e l'indirizzo nuovo imposto alla scuola dalle autorità superiori, cui non intese di sottoporsi»[59]. La vicenda personale di Suppan è particolarmente drammatica: suo figlio Ferruccio, infatti, si arruola volontario nell'esercito italiano e cade il 10 agosto del 1916 nel corso della sesta battaglia dell'Isonzo – tragedia forse non estranea alla decisione del padre di chiedere la messa a riposo[60].

Il secondo Ginnasio è guidato da Pietro Giurco, certamente partecipe agli ideali irredentistici, che però, nell'annuario 1914-15 della sua scuola, descrive l'iniziativa umanitaria con minuziosa partecipazione; egli del resto fa parte del Comitato d'azione che organizza l'iniziativa, così come Baccio Ziliotto, direttore del primo Ginnasio, figura di spicco dell'irredentismo giuliano e internato l'anno seguente[61].

L'annuario del primo Ginnasio non accenna affatto a queste vicende; l'esistente documentazione dei licei femminili registra solo iniziative trascurabili[62]; tace anche la relazione annuale della scuola commerciale slovena. Quest'ultima è un istituto privato, e forse i suoi rappresentanti non avevano partecipato alla «adunanza» del 22 agosto; i licei femminili viceversa, si distinguono per entusiasmo irredentista, ma anche qui troviamo una singolare iniziativa di beneficenza attuata nell'ambito dello sforzo bellico asburgico: la «figlioccia di guerra».

Tra le carte del direttore Gentille è conservato un documento non datato, ma risalente con ogni probabilità al 1916, in cui «il Consiglio direttivo del fondo sussidi per allieve povere del Liceo femminile comunale [...] per corrispondere allo spirito della circolare dell'Ufficio di soccorso per i figli di soldati caduti in guerra» espone «il progetto di uno Statuto per l'amministrazione di un fondo pro "figliocce" del Liceo femminile comunale»[63]. Il fondo deve «venire in aiuto [...] a qualche bimba rimasta orfana di padre caduto in guerra [...] partecipando direttamente all'educazione fisica, intellettuale e morale». A tale scopo, «i colleghi e le scolare spontaneamente verserebbero un contributo mensile che sarebbe impegnativo per i docenti effettivi finché sono addetti al Liceo femminile, per la durata della guerra, e per le scolare che frequentano il Liceo, durante l'anno sco-

---

[58] A. Dessardo, *Dentro e fuori d'Italia*, cit.

[59] AST, DPSP FVG, AG, b. 11, fasc. 585, *Note biografiche del cav. prof. Erminio Suppan*. Nato a Pola nel 1861, studia alle scuole reali di Pola e Trieste, poi al Politecnico di Vienna. Dal 1884 al 1886 insegna alla Scuola reale tedesca, poi a quella comunale, ove rimane. Dal 1906 è anche dirigente dell'Università popolare. Collocato a riposo su sua richiesta il 1° ottobre 1916, torna alla direzione della Scuola reale nel dopoguerra fino al definitivo collocamento a riposo nel 1921. Muore nel 1928.

[60] Cfr. F. Todero, *Morire per la patria. I volontari del «Litorale Austriaco» nella Grande Guerra*, Gaspari, Udine 2005, p. 169 n. 16: nato nel 1890, studente di giurisprudenza, ferito una prima volta e decorato nel 1915, insiste per tornare al fronte. Nell'azione in cui rimane ucciso, per la quale gli verrà assegnata una seconda medaglia, gli è accanto «Mariano Apollonio, già allievo del padre di Suppan» (ivi, n.17).

[61] *I cento anni del liceo ginnasio Dante Alighieri di Trieste (1863-1963)*, Trieste 1964, p. 165.

[62] AST, DPSP FVG, AG, b. 12, fasc. 597 cit.; nessun accenno in D. De Rosa, *Spose madri e maestre*, cit.

[63] AST, AG, b. 12, fasc. 596, *Liceo femminile Riccardo Pitteri*, dattiloscritto senza data.

lastico in corso». Infine, «un Curatorio speciale composto di insegnanti e di scolare sbrigherebbe tutta l'amministrazione e si occuperebbe della vigilanza sull'educazione completa della bimba».

Il Consiglio direttivo del Fondo per la figlioccia di guerra si riunisce per la prima volta nel dicembre 1916. Vi partecipano cinque docenti. Scartata l'ipotesi di scegliere come figlioccia un'allieva del Liceo («si trovò una sola che fosse orfana di guerra, ma le condizioni economiche della famiglia non risultarono tali da poterla proporre»), le ricerche vengono estese «con l'aiuto del Comitato di difesa dei minorenni»; molte candidate vengono escluse «per ragioni diverse, come p.e. laddove l'età delle fanciulle e l'infimo ambiente morale e sociale, da cui difficilmente si sarebbero potute allontanare, costituivano delle gravi difficoltà per l'educazione delle stesse».

Alla fine la scelta cade su Nerina Gelmo, «nata il 18 luglio 1910, figlia di Antonio Gelmo, pescivendolo, morto combattendo in Galizia il 6. X 2015. La madre ha, oltre a questa bambina, 4 figli maschi dell'età di 2 1/2 a 13 anni, gode attualmente il sussidio dei richiamati e, al cessare di questo, non avrà altra risorsa che la pensione dello Stato di 36 cor. mensili». Soprattutto desta «ottima impressione... la famiglia, di condizione umile, ma onesta e ordinata». Vengono poi formalizzate composizione e funzioni del Consiglio direttivo, composto dal direttore (che diviene tutore legale della bambina), da cinque insegnanti e da due allieve (scelte dagli insegnanti).

Per tutta la durata della guerra la figlioccia viene seguita assiduamente: i membri del Consiglio incontrano regolarmente la mamma, la maestra e il medico scolastico (le allieve, in particolare, visitano la bambina). Si acquistano abiti e giocattoli, si raccolgono subito 600 corone e il flusso dei contributi prosegue costante: alla mamma viene così corrisposto un importo mensile di 50 corone.

Dopo la guerra, il consiglio si riunisce per la prima volta nel gennaio 1919, e discute l'opportunità di mantenere in vita il fondo: si decide di portarla avanti «tanto per l'obbligo morale verso la figlioccia quanto per il suo valore intrinseco», e un insegnante propone anzi di adottare una seconda figlioccia, «orfana questa di padre caduto per l'Italia». La proposta viene accettata all'unanimità, e si esortano le alunne a contribuire a questo fine, ma l'idea della seconda adozione verrà presto abbandonata.

Parallelamente, in un primo tempo «si consiglia alla signora Gelmo di far passare la bambina al Liceo», ma poi si rinuncia, per il mediocre profitto scolastico, e quindi Nerina continua a frequentare la scuola elementare. Viene tuttavia seguita da vicino: un'allieva del Liceo la visita regolarmente e la aiuta nei compiti. Inoltre «in occasione della regolazione della valuta si decide di chiedere al r. Governatorato il cambio del denaro del fondo alla pari e di fissare il mensile in lire nell'ammontare di 50 lire con decorrenza dal 1° maggio» (aumentate a 80 e poi a 100 nel 1919-20); nel 1918-19 le allieve dei due licei raccolgono 1600 lire, gli insegnanti 1100; nel 1922 se ne raccolgono 2400.

Dopo la riforma di Giovanni Gentile cambia l'ordinamento dei licei e vengono proibite le collette: cessa quindi la raccolta di fondi, e il denaro già disponibile – versato in due libretti della Cassa di risparmio – viene amministrato dal Consiglio direttivo fino al 1934, quando, nella riunione tenuta «venerdì 25 maggio 1934 - XII», l'importo rimanente (2800 lire) viene finalmente consegnato alla figlioccia, ormai ventiquattrenne.

Il Liceo femminile è una scuola in cui prevalgono vivaci sentimenti irredentistici, ma questa iniziativa – a favore dell'orfana di un caduto di guerra austriaco – coinvolge in maniera profonda e durature docenti e alunne. È vero che essa ha inizio dopo l'allontanamento del direttore Gentille e la sua sostituzione con l'«austriacante» Sencig, ma l'ampia partecipazione non sembra dettata solo da costrizione e conformismo[64]; occorre del resto sottolineare che i contributi in denaro e la partecipazione delle allieve continuano a lungo nella Trieste italiana, anche dopo l'avvento del fascismo (mentre non va in porto la proposta di adottare l'orfana di un caduto per l'Italia).

Da un altro punto di vista, anche la mobilitazione per la figlioccia di guerra segue i canoni della moralità e del decoro borghesi (la vigilanza sulla serietà della famiglia), e non riesce a superare le barriere di classe: alla fine la figlioletta del pescivendolo caduto nell'esercito austriaco non frequenterà il Liceo.

Torniamo, dopo questo *excursus,* alle prime fasi della guerra. La relazione finale 1914-15 della scuola commerciale slovena non accenna in alcun modo a iniziative analoghe a quelle adottate nelle altre scuole, né ad altre attività propagandistiche; elenca solo alcune gite o visite d'istruzione. La biblioteca si arricchisce di pochi acquisti (tra cui le traduzioni slovene del *Conte di Montecristo* e di *Vent'anni dopo*); la scuola commerciale – che è un'istituzione privata – non riceve apparentemente doni ministeriali, a differenza delle scuole medie pubbliche di lingua italiana o tedesca, e quindi nella biblioteca non entrano pubblicazioni ufficiali di argomento bellico o patriottico. La guerra lascia però una traccia ben più drammatica: i tredici richiamati alle armi durante l'anno scolastico. Nel 1914-15 compare poi, tra gli insegnanti, un personaggio di rilievo come Lavo Čermelj, «il primo storico della minoranza slovena in Italia»[65], che rimarrà nell'organico della scuola fino al 1917-18.

L'anno successivo, tra i doni che costituiscono le uniche acquisizioni della biblioteca degli allievi (guidata da Lavo Čermelj) compaiono ancora traduzioni tedesche di Conan Doyle, Cervantes, Verne, quelle slovene di Cooper e Kipling e Dumas, ma anche Prešeren e Cankar, compreso *Hlapec Jernej in njegova pravica*. Nessuna opera che riguardi la guerra, quindi; nella stringatissima cronaca la presenza del conflitto emerge solo dal numero degli allievi chiamati alle armi (nove, tutti i diciottenni).

Al di fuori della *Cronaca*, però, la relazione offre soprattutto un aspetto rilevante: il necrologio, firmato da Lavo Čermelj, del prof. Ivan Merhar, caduto il 4 luglio 1915 sul fronte italiano presso Doberdò:

> Il crudele destino della guerra ha mietuto le sue vittime anche tra noi. Poco dopo lo scoppio della guerra con l'Italia ci ha sorpreso la notizia che il 4 luglio 1915 il dott. Ivan Merhar aveva incontrato eroica morte sul campo di battaglia per la sua amata patria.
> Nato nel 1875 [...], aveva compiuto gli studi ginnasiali a Lubiana e dopo un anno di servizio volontario [...] si era iscritto alla facoltà di filosofia dell'università di Vienna. Superati

[64] Le iniziative a favore dei caduti in guerra suscitano spesso un'adesione e una simpatia che travalicano le divisioni politiche e nazionali: cfr. «Annuario del ginnasio superiore "Francesco Petrarca" di Trieste», 1918-19, cit., p. 10.

[65] M. Kacin Wohinz, J. Pirjevec, *Storia degli sloveni in Italia 1866 1998*, Marsilio, Venezia 1998, p. 49.

gli esami in sloveno e lingue classiche, ottenne nel 1901 il titolo di dottore in filosofia. Nello stesso anno si trasferì a Trieste come professore di sloveno presso il ginnasio statale. Giovane, si accinse al suo lavoro pieno di entusiasmo e degli ideali della gioventù: ha illustrato ai giovani delle scuole medie i tesori e la bellezza della nostra lingua, avviandoli alla comprensione e all'amore della madrelingua. [...]
Quando a Trieste è stata aperta la Scuola commerciale slovena, egli ha assunto anche qui l'insegnamento della lingua slovena con lo stesso entusiasmo, e la Cooperativa commerciale e artigiana lo ha nominato proprio rappresentante nel consiglio di amministrazione della scuola [...].
Ma anche al di fuori della scuola ha validamente operato in campo culturale. Grazie al suo impegno si sono tenute regolari conferenze presso il «Circolo di cultura commerciale» [...]. Con quale passione parlava, lui di solito così freddo e tranquillo, di Prešeren, Zupančič o Cankar [...].
Ma non solo con la viva parola, bensì anche con i suoi scritti, con le sue critiche sulle riviste slovene ha decisamente mostrato la via alla nostra letteratura e si può affermare che ha fatto scoprire al popolo sloveno Ivan Cankar.
È stato presidente e poi intendente della «Società drammatica» e presidente del Circolo artistico «Skala». Ha ricoperto queste cariche nel periodo in cui abbiamo avuto le prime mostre artistiche slovene a Trieste, in cui la Talia slovena si è svegliata a nuova vita e a Trieste è stato fondato il primo teatro stabile sloveno.
Ha partecipato anche alla vita nazionale ed economica della nostra città [...].
Ha collaborato all'istituzione della «Cooperativa commerciale e artigiana» di cui è stato nominato primo presidente. [...]
È stato anche membro e dirigente della«Società degli insegnanti», cui ha consacrato le proprie premure e il proprio lavoro, in prima fila nelle questioni sociali e nell'autoeducazione degli insegnanti triestini.
Ha dovuto abbandonare la nostra città allo scoppio della guerra, quando il dovere civico lo ha chiamato alle armi, e ha incontrato una morte eroica sul fronte italiano. Il suo corpo è sepolto nella terra natale, presso San Martino sull'altipiano di Doberdò[66].

Come si vede, da un lato sembra di poter registrare una completa adesione allo sforzo bellico austriaco: combattendo contro l'Italia, il prof. Merhar cade eroicamente in difesa «della sua amata patria», richiamato da un «dovere civico». Come nota Andrea Dessardo, per gli insegnanti sloveni non è una «contraddizione... rispondere alla chiamata della patria austriaca»[67] (ma in questo contesto è lo stesso termine «patria» a diventare ambiguo).

D'altro canto, la figura del caduto viene esaltata soprattutto nella sua veste di intellettuale sloveno, promotore dello sviluppo culturale e nazionale del suo popolo: l'insegnante che «ha illustrato ai giovani delle scuole medie i tesori e la bellezza della nostra lingua», ma anche il dirigente di associazioni culturali ed economiche, e più ancora il critico letterario «che ha fatto scoprire al popolo sloveno Ivan Cankar».

---

[66] «Letno poročilo», 1915-16, cit., pp. 5-6. Nel 1913-14 il prof. Merhar insegna ancora al Ginnasio statale, ove è responsabile della biblioteca degli scolari

[67] A. Dessardo, *Dentro e fuori d'Italia*, cit. Sul «vicolo cieco» in cui, negli ultimi decenni della monarchia asburgica, si trovarono gli sloveni, i quali, allo scoppio della guerra mondiale, «pur non potendo certo augurarsi la vittoria degli imperi centrali [...] videro per forza di cose gli italiani come aggressori» e si rifugiarono quindi nell'idea della ristrutturazione trialistica dell'impero, cfr. M. Kacin Wohinz, J. Pirjevec, *Storia degli sloveni*, cit., p. 10

Certo, siamo di fronte a un esempio isolato; si può tuttavia avanzare l'ipotesi che, grazie alla presenza di personaggi come Ivan Merhar e lo stesso Čermelj, proprio negli anni della guerra la scuola commerciale slovena di Trieste precisi meglio la sua identità, emerga come un'istituzione che – pur strutturalmente e organizzativamente più modesta delle scuole medie italiane e tedesche – vuol coscientemente rappresentare uno strumento di crescita culturale, collegato con le altre istituzioni della comunità slovena di Trieste[68].

Negli anni successivi le relazioni della scuola commerciale slovena si fanno assai più scarne. La biblioteca registra pochissime acquisizioni, analoghe a quelle degli anni precedenti (notiamo che dal 1914-15 in poi non appaiono più libri in italiano). Nel 1916-17 la morte di Francesco Giuseppe e l'ascesa al trono di Carlo vengono descritte in poche righe, con rilievo anche grafico assai minore di quello che due anni prima era stato concesso alla tragedia di Sarajevo; a titolo di paragone, l'annuario della scuola reale comunale è dedicato quasi interamente a celebrare l'imperatore scomparso e il suo successore.

Le tabelle, contenute nelle relazioni finali, concernenti la provenienza geografica e l'estrazione sociale (ossia la professione del padre) degli allievi, consentono qualche riflessione.

Alla vigilia della guerra, quando la scuola commerciale raggiunge una popolazione di 90 allievi, il gruppo più numeroso è quello dei commercianti/artigiani (28) seguito da possidenti/agricoltori (17), impiegati pubblici (17), operai (15) e impiegati privati (13). Tenendo presente il carattere forzatamente approssimativo di questa suddivisione e le cifre assolute piuttosto esigue, notiamo un quadro certamente molto diverso da quello del secondo Ginnasio comunale, ma non privo di punti di contatto[69].

Com'è ovvio la provenienza sociale è mediamente più modesta[70]: mancano i liberi professionisti, ed è invece rilevante il numero degli operai e degli agricoltori (quest'ultimo dato rimanda a un'origine non completamente urbana degli allievi); il grosso è però costituito da figli di impiegati o commercianti e artigiani – situazione non molto diversa da quella del Ginnasio comunale. La consistente schiera di impiegati pubblici è verosimilmente costituita da dipendenti statali.

Nell'ultimo anno di guerra gli allievi sono saliti a 109 (anche per l'apertura delle classi femminili). La loro provenienza sociale non è rimasta inalterata: il gruppo che ha registrato la crescita più vistosa è quello degli impiegati pubblici (da 17 a 29), e sono aumentati lievemente anche gli impiegati privati e gli operai; è quasi inalterato il numero dei possidenti e agricoltori (passati da 17 a 18), mentre commercianti e artigiani sono

---

[68] Sullo sviluppo – spesso conflittuale – dell'associazionismo delle varie nazionalità nella Trieste austriaca, cfr. S. Rutar, *Le costruzioni dell'*io *e dell'*altro *nella Trieste asburgica: i lavoratori e le nazionalità*, in *Nazionalismi di frontiera. Identità contrapposte sull'Adriatico nord-orientale 1850-1950*, a c. di M. Cattaruzza, Rubbettino, Soveria Mannelli 2003, pp. 23-46, con cenni all'attività di Merhar e Čermelj (pp. 32, 38 n. 37). Inoltre M. Košuta, *La letteratura e la cultura slovene nel Friuli- Venezia Giulia*, in *Storia d'Italia. Le regioni*, cit., II, pp. 1168-1204. Sull'importanza di Ivan Cankar come simbolo della rinascita nazionale slovena, anche per quanto riguarda la sua presenza a Trieste, cfr. A. Bressan, *Le avventure della parola. Saggi sloveni e triestini*, Il Saggiatore, Milano 1985, pp. 11-46.

[69] Trattandosi di un corso biennale la scolaresca si rinnova del tutto molto più rapidamente; per questo si sono presi in considerazione tutti i corsi.

[70] Chi tra i giovani sloveni aveva obiettivi scolastici più ambiziosi, si rivolgeva evidentemente al Ginnasio o alla scuola reale statale (in cui il numero degli allievi sloveni era all'incirca pari alla popolazione della Scuola commerciale).

diminuiti anche in termini assoluti (da 28 a 25). In percentuale, gli impiegati pubblici e privati insieme passano dal 33 al 43%, gli operai dal 17 al 17,4%, gli agricoltori dal 19 al 16,5%, i commercianti e artigiani dal 31 al 23%.

È possibile che questo mutamento sia legato a quello che parallelamente si osserva nella provenienza geografica degli allievi. Nel 1913-14, infatti, su 90 allievi 49 sono nati a Trieste, mentre il resto si distribuisce in parti quasi uguali tra il resto del Litorale e la Carniola; per 70 allievi il domicilio dei genitori è a Trieste, per 20 altrove. Nel 1917-18 gli allievi nati a Trieste sono 93 su 109 (cioè l'85% contro il 54,5 % di quattro anni prima); quelli i cui genitori risiedono a Trieste sono 103 (ossia il 94%, rispetto al 78% dell'ultimo anno d'anteguerra). Il concentrarsi a Trieste della quasi totalità degli allievi può dipendere sia dalla crescita della comunità slovena della città, sia dalle vicissitudini della guerra che ostacolano gli spostamenti; non sembra comunque corrispondere all'evoluzione che si riscontra nelle scuole di altra lingua[71].

Vita quotidiana in tempo di guerra

Per quanto riguarda le scuole italiane possiamo seguire da vicino l'evoluzione della didattica quotidiana alle scuole reali, che continuano a pubblicare gli annuari ininterrottamente fino al 1918[72]. Esaminando titoli dei temi di italiano e composizione delle biblioteche, troviamo che nel 1914-15 in entrambe le scuole (in quell'anno ancora separate) la guerra è praticamente ignorata: i temi riguardano per lo più argomenti letterari; non mancano le considerazioni di attualità («L'importanza dello sport nella vita moderna») né i titoli di carattere scientifico («Utilità della radiotelegrafia»). L'unico accenno al conflitto – di carattere peraltro problematico piuttosto che bellicoso – è «Il commercio in tempo di pace e in tempo di guerra», assegnato nella VII A della scuola all'Acquedotto dal prof. Brumat che, dopo il 1916, nominato direttore, sarà il principale animatore della propaganda bellica austriaca; ma proprio lui propone il tema «I grandi italiani che dormono nel tempio di S. Croce (secondo il Foscolo) »; e in generale i titoli che egli assegna non si distinguono affatto da quello del prof. Pierobon, che insegna nella classe parallela, già autore di un saggio *Sull'istruzione tecnica a Trieste* apparso nell'annuario 1911-12 della sua scuola, dal quale, in forma non troppo velata, «traspare la passione nazionale italiana»[73]. Nei temi proposti all'esame di maturità troviamo anzi spunti di patriottismo italiano («Il medioevo: la nobiltà del lavoro, gloria delle repubbliche italiane. Il settecento: la nobiltà dell'ozio, mal seme spagnolo»).

---

[71] Sia nelle scuole medie comunali che in quelle statali, la percentuale dei genitori residenti «altrove» si mantiene sempre inferiore al 10%, senza sensibili variazioni tra anteguerra e anni del conflitto.

[72] Per il 1914-15 le pubblicazioni consultate sono: «Annuario della civica scuola reale superiore di San Giacomo» e «Annuario della civica scuola reale superiore all'Acquedotto»; per gli anni successivi le due scuole sono accorpate e l'annuario è unico: «Annuario della civica scuola reale superiore in Trieste», 1915-16 e 1916-17; nel 1917-18 il titolo è lievemente diverso: «Notizie scolastiche della civica scuola reale superiore in Trieste, pubblicate nell'anno di guerra 1917-18»

[73] A. Dessardo, *Dentro e fuori d'Italia*, cit., per il ruolo di Brumat e Pierobon. Il riferimento è a R. Pierobon, *Sull'istruzione tecnica a Trieste*, in «Annuario della civica scuola reale superiore all'Acquedotto in Trieste», 1911-12, pp. 9-80.

Nel 1915-16 – dopo l'entrata in guerra dell'Italia e l'accorpamento degli istituti – i temi continuano a offrire il consueto ventaglio di letteratura, massime moraleggianti e attualità, oltre a qualche riflessione di carattere scientifico; l'unica eccezione è il prof. Farolfi, proveniente dalla scuola reale di San Giacomo, il quale propone alcuni titoli di intonazione esplicitamente propagandistica («Le gloriose imprese militari del principe Eugenio», ma anche «Aiutiamo e sosteniamo con pronto animo la Croce Rossa, questa santa istituzione umanitaria»). Nella biblioteca degli scolari entra una serie di opere celebranti l'Austria e gli Asburgo, ma tra gli acquisti e i doni gli autori più presenti sono sempre i soliti Verne e Salgari.

Dal 1916-17, sotto la direzione di Giovanni Brumat, la scuola reale diviene sede di un'intensa attività propagandistica, che trae occasione essenzialmente dalla morte di Francesco Giuseppe e dall'ascesa al trono di Carlo I. Dei due monarchi si sottolineano soprattutto – non senza forzature – le iniziative più moderne e illuminate: Francesco Giuseppe fu «nobile e vigile fautore [...] degli studi tecnici» e diede «al Suo Impero una costituzione, più tardi persino il suffragio universale... chiamò a consiglio intorno al Suo trono i rappresentanti di tutte le classi sociali della Monarchia»; Carlo, particolarmente legato a Trieste, «saprà tener conto dei bisogni di tutte le nazionalità»[74].

Questo sforzo promozionale non si estende tuttavia in maniera decisa alla didattica quotidiana, ove la presenza della guerra si fa sentire più pesantemente ma i titoli non grondano propaganda o fanatismo, anzi: la guerra viene interpretata in termini di etica del sacrificio («I nostri doveri») oppure come occasione di riflessioni oggettive («La guerra e i mezzi di comunicazione»).

Un'altra iniziativa legata alla guerra viene attuata in maniera scrupolosa ma singolarmente sobria: una disposizione luogotenenziale del 19 luglio 1916 «invita a raccogliere memorie di guerra, ad istituire nelle scuole appositi musei di guerra (Kriegsecken), a ricordare ex-allievi caduti in guerra»[75]. Alla scuola reale la collezione conta già nel 1916-17 più di 2000 pezzi; è curata da due docenti e composta da reperti raccolti dagli allievi: tra l'altro «un pezzo d'ala d'areoplano [sic] Caproni [...] un pesce di legno eseguito da un prigioniero russo [...] alcuni distintivi di soldati italiani [...] sette fotografie originali illustranti la caduta e i funerali d'un aviatore francese a Salvore»[76]. Come si vede, per lo più oggetti provenienti da paesi ed eserciti nemici, considerati però come testimonianze e oggetti di studio, e non come occasioni di propaganda; qualsiasi accenno in questo senso è infatti assente. Questa impostazione è anzi esplicitamente sottolineata nella relazione della scuola commerciale slovena:

> Secondo le disposizioni ministeriali anche il nostro istituto ha allestito nei locali della scuola un angolo della guerra [*Vojni kot*], dove sono conservati vari oggetti che ricordano la guerra mondiale, soprattutto sul fronte meridionale. Allievi e allieve hanno contribuito alla raccolta di granate, bombe, elmetti, resti di aeroplani nemici. Sugli oggetti è posta una

---

[74] Acquedotto 1916-17, pp. 3, 9, 22.

[75] Ivi, p. 125.

[76] Ivi, p. 48; «Notizie scolastiche» 1917-18, cit., pp. 69-70. Cfr. anche De Rosa, *Spose, madri e maestre*, cit., p. 73.

> scritta con il nome e le circostanze relative a ciascun oggetto, in modo che la raccolta possa costituire una testimonianza interessante ed esatta di utilità storica[77].

Nella Trieste austriaca le istituzioni scolastiche funzionano in maniera pressoché normale fino alla fine; si conclude regolarmente l'anno scolastico 1917-18, e regolarmente inizia il 1918-19 (le lezioni si interrompono in ottobre per l'epidemia di febbre spagnola prima che per la caduta della Monarchia)[78].

La normalità esteriore non può far dimenticare, però, la cornice di gravissime e crescenti difficoltà materiali in cui si svolge la vita quotidiana di Trieste nella Prima guerra mondiale: penuria di generi alimentari e disagi di ogni tipo si fanno sentire crudelmente fin dall'inizio del conflitto. Le nostre fonti offrono solo esempi frammentari, ma degni di nota: dalle riduzioni di orario segnalate già nel 1914-15, ai lavori agricoli che gli studenti della scuola reale effettuano (insieme a quelli di altri istituti), nella primavera e nell'autunno del 1917 in due appezzamenti nei pressi del castello di San Giusto e del parco della scuola. Si presentano ogni giorno, probabilmente alternandosi, alcune decine di allievi; i partecipanti ricevono «la tessera di supplemento per il pane», che però non viene più concessa con l'anno scolastico 1917-18; i lavori cessano quindi anche «per la crescente mancanza di calzature». Se ne ricavano comunque «complessivamente 62 1/2 kg. di patate; di questi vennero distribuiti fra scolari 49 1/2 kg, fra i docenti che sorvegliarono i lavori 17 kg. Vennero pure raccolti 60 pezzi di cappucci, di cui 36 distribuiti fra gli scolari e 24 fra i docenti»[79].

Ne emerge una situazione estremamente misera, in cui regna un bisogno costante e profondo, che coinvolge studenti e docenti insieme (ceti generalmente non attanagliati dalla povertà). Un'altra testimonianza di una condizione analoga – il tentativo di conservare le abitudini del decoro borghese nel quadro di una penuria pressoché totale – si ricava da un singolare documento conservato tra le carte di Attilio Gentille, allora direttore del Liceo femminile. Si tratta dei menu delle cene organizzate dalle allieve del Liceo per le festività di fine anno del 1914 e 1915, con la partecipazione dello stesso Gentille, redatti su cartoncini con disegni ornamentali e firmati dalle allieve. Colpisce il contrasto tra il carattere curato, elegante e festoso dei cartoncini e la povertà delle pietanze; ecco alcuni esempi[80]:

> 2 gennaio 1915.
> 1. Brodo di radici
> 2. Patate alla milza
> 3. Brosmio all'olio
> 4. Bodino di farina

---

[77] «Letno poročilo» 1916-17, cit., p.12.

[78] «Annuario del Ginnasio Superiore Comunale "Francesco Petrarca" di Trieste» 1918-19, cit., p. 19.

[79] ««Notizie scolastiche» 1917-18, cit., pp. 101-102; «Annuario della Civica scuola reale» 1916-17, cit., pp. 48-49.

[80] AST AG b. 12 fasc. 596, *Liceo femminile*, cit. Sul dramma che costituiva per le famiglie borghesi ricorrere per esempio alle mense pubbliche, cfr. Fabi, *Trieste 1914-1918*, cit., p. 66; e anche la testimonianza di Diego de Castro, allievo del secondo Ginnasio comunale dal 1918 in poi, inclusa in Associazione Liceo Ginnasio Francesco Petrarca, *Storia e storie. Un secolo al Petrarca e a Trieste nelle testimonianza degli studenti*, La Mongolfiera, Trieste 2014, pp. 13-20. Il brosmio è un pesce affine al merluzzo ma di qualità inferiore.

5. Gelatina di mele

28 dicembre 1915
1. Brodo al soffritto con gnocchetti di cappuccio
2. Brosmio all'olio
3. Patate alle sardelle salate
4. Pasticcetti di sedano
5. Bodino di farina

È per molti versi una testimonianza commovente del tentativo di mantenere, con la normalità della vita d'anteguerra, anche un legame di coesione umana.

Fra le scuole medie triestine il liceo femminile è quella in cui si registrano più frequenti e intense le manifestazioni di irredentismo e le sfide alle autorità[81]; e proprio l'irredentismo e il richiamo all'italianità costituiscono, per la maggioranza delle allieve e degli insegnanti, il terreno su cui si sviluppano il senso di appartenenza comune e di solidarietà che consente di resistere e di tirare avanti nella drammatica vicenda della guerra.

Sul campo dell'onore. Studenti e insegnanti delle scuole triestine nell'esercito austro-ungarico

Al di là delle gravissime difficoltà materiali, dei contrasti nazionali e politici, del progressivo inasprirsi del clima di repressione, c'è un fenomeno – del resto ovvio – che assume proporzioni di massa nelle scuole triestine durante il conflitto: la chiamata alle armi di un gran numero di studenti e insegnanti. Anche in questo caso disponiamo di dati parziali, relativi ai ginnasi e soprattutto alle scuole reali comunali (e di pochi cenni relativi alla scuola commerciale slovena); quindi un quadro incompleto, ma comunque non privo di spunti interessanti.

La mobilitazione attuata allo scoppio della guerra riguarda tutti i maschi dai 18 ai 37 anni di età. Come si è ricordato, a Trieste nel 1914 vengono richiamati 32.500 uomini; nel complesso gli italiani del Litorale arruolati nelle forze armate austroungariche nel corso del conflitto sono oltre 50.000[82]. Inquadrati in gran parte nel 97° reggimento di fanteria, i soldati triestini partono all'inizio di agosto del 1914 verso la Galizia, in un clima in qualche caso addirittura festoso. I sanguinosissimi scontri delle prime settimane di guerra infliggono subito perdite terribili al reggimento, che tuttavia in battaglia si comporta con dignità e anche con valore[83].

La partecipazione alla guerra austriaca di studenti e docenti triestini è un fenomeno di notevole entità, che rientra in una mobilitazione di massa vissuta certo più con rassegnazione che con convinzione, ma sostanzialmente non dissimile da quella attuata negli altri paesi belligeranti. Ed è un fenomeno che si contrappone – in maniera ovvia e frontale – a

---

[81] D. De Rosa, *Spose madri e maestre*, cit., pp. 69-79.
[82] R. Todero, *Dalla Galizia all'Isonzo*, cit., p. 64.
[83] Ivi, pag. 60, e più in generale pp. 25-74; inoltre F. Cecotti, *Trieste 1914-1915*, cit.

quello dei volontari giuliani che si arruolano nell'esercito italiano, esponendosi a rischi gravissimi. Il volontariato è però la decisione di «di un'esigua minoranza consapevole, protagonista di un fenomeno che non è fuori luogo definire elitario»[84]. Riguarda in tutto poco più di 2000 persone, tra cui circa un migliaio di triestini, raggiungendo tuttavia dimensioni collettive tra i giovani e gli studenti: il primo Ginnasio comunale, per esempio, «fornisce quasi 400 dei [...] volontari giuliani che [...] indossano la divisa italiana, con una punta di 18 tra i 32 maturati del 1913, cioè della classe di età di Carlo Stuparich. 52 cadranno sul campo. Le medaglie d'oro saranno sette, 69 quelle d'argento»[85].

Nella realtà, come vedremo, i confini tra un atteggiamento e l'altro sono meno netti di quanto appaia a prima vista; ma nel dopoguerra l'unica memoria possibile per la Trieste italiana sarà quella dei volontari; uno sforzo consapevole di fissarne e congelarne il mito cancellerà del tutto l'esperienza della guerra combattuta da un numero molto maggiore di triestini nelle file dell'esercito austro-ungarico[86].

Per quanto riguarda i due ginnasi comunali, non conosciamo il numero totale dei richiamati alle armi. Gli annuari registrano però gli esiti degli esami di maturità, per i quali un decreto ministeriale emanato nell'ottobre 1914 prevedeva sessioni straordinarie riservate ai richiamati alle armi[87]. Sappiamo perciò quanti candidati affrontarono tali esami; tale dato è evidentemente inferiore al totale effettivo dei richiamati (non tutti appartenenti all'ottava e ultima classe), ma comunque significativo. I dati complessivi sono i seguenti[88]:

Anno scolastico	Iscritti	Usciti	Rimasti	Candidati sessioni straordinarie	Candidati sessioni ordinarie	Totale dei candidati	Allievi delle VIII	Allievi di 18 o più anni di età
1913-14	880	77	776					
1914-15	928	183	711	21	10	31	37	59
1915-16	695	71	622	18	16	34	34	92
1916-17	682	53	629	26	10	36	55	89
1917-18	722	64	658	18	17	35	39	102
Totale				83	53	136		

[84] F. Todero, *Morire per la patria*, cit., p. 41.

[85] R. Damiani, *Giani Stuparich*, Edizioni «Svevo», Trieste 1992, pp. 25-26.

[86] F. Todero, *Morire per la patria*, cit., pp. 176 ss. Il tentativo più sistematico e precoce di costruire e organizzare la memoria del volontariato giuliano è quello di Federico Pagnacco (*Volontari delle Giulie e di Dalmazia*, Trieste 1928, su cui F. Todero, *Morire per la patria*, cit., pp. 22 ss.). Tra le nostre fonti, spicca la certosina opera di documentazione compiuta negli anni Venti da Attilio Gentille (allora preside del Liceo scientifico «G. Oberdan», l'istituto in cui si trasforma la Scuola reale dell'Acquedotto), per rintracciare, tra gli ex studenti della Scuola reale, il maggior numero possibile di combattenti nelle file dell'esercito italiano (AST, DSP VG, AG, b. 11, fasc. 588, *Gli alunni morti per la patria*). Questo sforzo di ricostruzione acquista un senso più preciso se considerato come una risposta all'esperienza bellica vissuta da studenti e professori nell'esercito austriaco.

[87] «Annuario del primo ginnasio superiore comunale», 1914-15, p. 37.

[88] Per il 1914-15 i dati sono tratti dagli annuari di quell'anno dei due ginnasi ancora separati; per i tre anni successivi dall'annuario 1918-19 del Ginnasio comunale «Francesco Petrarca», ex secondo Ginnasio, ove compaiono le statistiche del Ginnasio comunale che aveva assorbito i due ginnasi dal 1915-16 al 1917-18.

Nel 1914-15, quando le due scuole sono ancora separate, il secondo Ginnasio – fondato appena tre anni prima – non ha ancora l'VIII classe, e quindi non vi si tengono esami di maturità. Tuttavia, nove suoi allievi sono chiamati alle armi[89]. Gli allievi che si presentano alle sessioni ordinarie sono tutti maschi nei primi due anni considerati, mentre fra i dieci candidati del 1916-17 si contano cinque ragazze, e altre tre fra i diciassette candidati del 1917-18. Fra i titoli dei temi di italiano assegnati alle sessioni ordinarie, segnaliamo nel 1914-15 e nel 1915-16 «Quale benefico influsso può esercitare il bisogno sulla vita di un individuo e di un intero popolo», in cui è difficile non scorgere un'allusione alle ristrettezze del tempo di guerra; nel 1916-17 «Filantropia e guerra»; nel 1917-18 «Sviluppo storico della Monarchia». Come si è già rilevato, l'impostazione di questi titoli è quanto mai cauta e generica, evita i toni aggressivi della propaganda e preferisce quelli di un'austera etica del sacrificio. Infine, le sessioni straordinarie sono in genere più d'una e nel 1916-17 addirittura 12 (nove delle quali riguardano un solo candidato): è anche questo un riflesso della pervasiva atmosfera di insicurezza e inquietudine che la guerra comunque stende su tutti gli aspetti della vita quotidiana.

Questi dati ci offrono l'immagine di un gruppo, e danno la misura di un coinvolgimento collettivo senz'altro rilevante: ogni anno viene chiamata alle armi più della metà degli studenti delle ultime classi (e si tratta di cifre indubbiamente approssimate per difetto). Abbiamo anche la possibilità di seguire una vicenda individuale: quella di Gottardo Artico, nato a Trieste il 18 febbraio 1897, che frequenta nel 1914-15 la classe VIII A del primo Ginnasio comunale e viene dichiarato «maturo con distinzione» nella sessione straordinaria del maggio 1915[90]. Superato l'esame, Gottardo frequenta il corso per volontari di un anno; parte poi per la Galizia con il 97° reggimento, e nell'estate del 1916 viene ferito. In seguito ottiene la promozione ad alfiere e nel 1917 quella a sottotenente. La corrispondenza tra Gottardo e i suoi familiari – che copre, con lacune, tutto il periodo bellico – è stata pubblicata e valorizzata da Roberto Todero nel suo volume sui soldati triestini nella Grande guerra[91]. Nell'epistolario prevalgono gli aspetti privati: i legami familiari, l'angoscia per i pericoli della guerra, i disagi materiali, le difficili strategie di sopravvivenza. I sentimenti patriottici e politici passano in secondo piano: per esempio, Gottardo si rallegra per la promozione ad alfiere esclusivamente perché la paga più alta gli consentirà di non pesare economicamente sulla famiglia[92]. Sia il nostro protagonista che i suoi familiari, comunque, vivono in modo perfettamente naturale la guerra combattuta nelle file dell'esercito austroungarico contro l'Italia. Come fa notare Roberto Todero[93], non è chiaro se per Gottardo si possa parlare propriamente di lealismo

---

[89] «Annuario del secondo Ginnasio superiore comunale», 1914-15, p. 63. Si tratta di studenti della V, VI e VII classe. In quell'anno il secondo Ginnasio conta 16 allievi di età pari o superiore a 18 anni (p. 42).

[90] «Annuario del primo ginnasio», cit., 1914-15, p. 35.

[91] R. Todero, *Dalla Galizia all'Isonzo*, cit., pp. 91-112; le notizie sulla carriera militare di Gottardo a p. 91. Le leggi austriache consentivano ai soldati di leva provvisti di istruzione secondaria di prestare servizio militare per un solo anno anziché tre; era così possibile passare alle scuole cadetti per ottenere, dopo altri tre anni, il grado di alfiere e proseguire eventualmente nella carriera militare. Una scuola cadetti esisteva a Trieste presso la Caserma grande (ivi, p. 19 n. 12, p. 91 n. 83.)

[92] Ivi, p. 103.

[93] Ivi, p. 110 n. 92.

austriaco. C'è tuttavia, in lui e nei suoi corrispondenti, un'ostilità pronunciata verso l'Italia, innescata tra l'altro anche dai bombardamenti dell'aviazione italiana su Trieste[94].

Abbiamo dunque il caso di un giovane diplomato a pieni voti nella scuola simbolo dell'italianità di Trieste – quella da cui pochi anni prima erano usciti Scipio Slataper e i fratelli Stuparich – il quale è del tutto alieno da simpatie irredentistiche (nel 1916, convalescente a Graz, frequenta le lezioni di quell'università) e, pur senza convinzioni politiche radicate, è perfettamente integrato (per tutta la durata della guerra) nel tessuto istituzionale dello Stato e delle forze armate austro-ungariche.

Per le scuole reali disponiamo, nel 1914-15, di notizie ancora frammentarie: in quella dell'Acquedotto alla sessione straordinaria degli esami di maturità, destinata ai chiamati alle armi, si presentano 22 candidati (tutti promossi); i professori richiamati sono sei (tre per periodi limitati). L'annuario della scuola di San Giacomo si limita a segnalare che «nell'interesse della scuola fu concesso con generosa larghezza l'esonero ai docenti dichiarati abili», mentre per quanto riguarda gli allievi «il numero degli iscritti diminuì di molto verso la fine dell'anno per il richiamo di numerosi allievi, specialmente delle classi superiori, al servizio militare. Molti altri dovettero, negli ultimi giorni di scuola, abbandonare con le loro famiglie la città per le condizioni politiche»[95].

Dopo la guerra, l'annuario 1918-19 della scuola reale descrive le vicende del primo anno del conflitto nei termini di un acceso patriottismo italiano; questa ricostruzione – secondo la quale la guerra «s'abbattè sulla scuola come un turbine devastatore» – ignora del tutto la chiamata alle armi di studenti e insegnanti nell'esercito austro-ungarico, ricordando invece l'esodo dei volontari, e insiste piuttosto sull'opera di propaganda delle autorità austriache:

> siccome l'entusiasmo patriottico non veniva, l'i.r. Governo moltiplicava i mezzi d'irretimento. Si invitano gli scolari a entrare nelle scuole dei cadetti (allievi ufficiali), enumerando tutti i vantaggi che esse offrono... Si istituisce un corpo di «giovani tiratori» triestini per iniziativa dell'i.r. ispettore scolastico dott. R. Kauer. All'appello della direzione nessuno si annuncia. Dopo alcuni mesi qualche singolo vi si inscrive, sebbene a questi volontari l'autorità sia larga di favori: si assicura loro che rimarrebbero, checché debba avvenire, nella loro città, lontani dal fronte... Della sincerità di tali promesse... poterono convincersi quelli di loro che, mandati sul fronte italiano, lasciarono le ossa sul pianoro di Doberdò... La risposta a tante sollecitazioni ed a tante cure la davano quei docenti e quegli allievi che riparavano al di là del confine, per dare l'opera loro alla guerra di redenzione che, indecisa ancora, teneva tutti sospesi nell'attesa più ansiosa[96].

È interessante che si parli di «irretimento» e non di repressione. Certo, l'atteggiamento governativo diverrà assai più rigido quando l'Italia sarà divenuta uno Stato nemico, ma il sostanziale legalitarismo delle autorità asburgiche è un elemento da non dimenticare.

---

[94] Ivi, p. 100. «I bombardamenti italiani su Trieste hanno spesso l'effetto di rafforzare il patriottismo austriaco»: L. Spitzer, *Lettere di prigionieri di guerra italiani 1915-1918*, Boringhieri, Torino 1976, p. 215 (ed. or. Bonn 1921).

[95] «Annuario della civica scuola reale superiore all'Acquedotto», 1914-15, pp. 68, 73; «Annuario della civica scuola reale superiore di San Giacomo», 1914-15, p. 62.

[96] E. Gregoretti, *La civica scuola reale all'Acquedotto (1862-1918)*, «Annuario della civica scuola reale superiore all'Acquedotto», 1918-19, pp. 5-19 (qui 11-12).

Gli annuari del 1915-16 e dei successivi anni di guerra contengono paragrafi specificamente intitolati *Scuola e guerra*[97], dai toni indubbiamente celebrativi e propagandistici, che però – recando tutti i nominativi degli studenti chiamati alle armi nel corso della guerra (anche nel 1914-15) – consentono di delineare un quadro completo e preciso, sintetizzato nella tabella seguente:

Anno	Chiamati alle armi	Giovani tiratori	Usciti durante l'anno	Frequenza temporanea	Rimasti a fine anno	Allievi di 18 anni o più
1912-13			88		1069	
1914-15	70	0	328		911	
1915-16	34	3	149	7	722	27
1916-17	57	3	170	18	770	34
1917-18	55	0	185	33	749	44

I chiamati alle armi sono quindi, in quattro anni, 216. Nel numero degli usciti sono compresi i militari, mentre il numero di allievi diciottenni o più anziani si riferisce alla fine dell'anno (e quindi non comprende quelli in servizio militare). L'espressione «frequenza temporanea» si riferisce agli studenti (compresi tra i chiamati alle armi) che ottengono una licenza per terminare l'anno scolastico o sostenere l'esame di maturità.

Per quanto riguarda gli insegnanti, l'annuario del 1915-16 elenca 16 insegnanti «che si trovano al servizio militare»; quello del 1916-17 aggiunge due supplenti; quello del 1917-18 precisa che «continuarono a prestar servizio militare» sette dei 16 citati nel 1915-16, due dei quali solo fino a febbraio 1918. Gli insegnanti della scuola (compresi gli assenti) sono 43 nel 1915-16, 44 nel 1916-17, 47 nel 1917-18[98].

Nel 1915-16, tra gli allievi, i giovani tiratori sono tre; i «rimandati» tre; sette allievi invece «ottennero di ritornare temporaneamente alla scuola», uno per completare la VI e sei per terminare la VII e sostenere l'esame di maturità. L'annuario dello stesso anno, alla p. 81 aggiunge che

> Molti ex allievi si segnalarono sui campi di battaglia ed ebbero... riconosciuto e ricompensato il loro valore con promozioni e distinzioni; altri trovarono la morte sul campo dell'onore. Notizie incerte giunsero in proposito finora alla scuola; perciò la Direzione si rivolge a tutti gli ex allievi, ai congiunti e agli amici degli stessi con la preghiera di voler fornire tutte quelle notizie... affinché essa sia messa nella possibilità di pubblicare nei p.v. anni un completo Albo d'onore della scuola.

---

97 «Annuario della civica scuola reale superiore in Trieste», 1915-16 (pp. 79-83), 1916-17 (pp. 37-42); «Notizie scolastiche della civica scuola reale superiore in Trieste», 1917-18 (pp. 95-99).

98 «Annuario» cit., 1915-16 (pp. 5-10), 1916-17 (pp. 68-75); «Notizie scolastiche» cit., 1917-18 (pp. 6-11). Di alcuni di questi insegnanti si potrebbero seguire le vicende biografiche. Ci limitiamo a ricordare due docenti di lettere, Antonio Budinich, su cui torneremo in seguito, e Vittorio Ferruccio Borri, che nel 1927 farà parte della commissione consultiva istituita dalla prefettura di Trieste per decidere sull'italianizzazione dei cognomi: cfr. A. Andri, G. Mellinato, *Scuola e confine*, cit., pp. 184, 188-89.

Questo fa senz'altro parte dello sforzo di propaganda bellica imposto dalle autorità, ma l'identificazione con la causa imperial-regia sembra andare al di là di obblighi e costrizioni ufficiali; ricordiamo che in questo momento il direttore è ancora Erminio Suppan. La scuola ricorda e onora comunque i propri docenti e allievi, anche se la causa è quella ufficiale e non quella intimamente sentita. Seguono due pagine, orlate di nero, dedicate con grande risalto «alla memoria degli insegnanti e allievi che trovarono la morte sul campo dell'onore». I caduti sono nove, un giovane insegnante, sei ex allievi (che avevano lasciato la scuola fra il 1904 e il 1913), e due studenti che avevano frequentato l'istituto ancora nel 1915.

L'insegnante è il «dott. Giuseppe Adamich, d'anni 27, nell'anno scol. 1911-12 supplente presso la Scuola Reale di S. Giacomo, i. e r. cadetto nella riserva di un reggimento fanti, caduto il 19 gennaio 1916 sul campo dell'onore». Anche i quattro ex studenti più anziani (tre triestini e uno di Parenzo) sono cadetti; tre sono caduti in Galizia e uno in Bucovina. Tre di essi studiavano al Politecnico di Graz, due a quello di Vienna. I due caduti più giovani (nati nel 1896 e 1897) avevano frequentato la V classe nel 1915. Il luogo della morte è in cinque casi la Galizia, in un caso la Bucovina, in un caso «Cilli, in seguito a gravi ferite», e in un caso (Vittorio Grego) «S. Michele del Tagliamento in seguito a ferite riportate a S. Michele presso Gorizia».

Scaturisce quindi un'immagine unitaria, corrispondente non solo ai più frequenti percorsi di vita degli studenti ma anche all'immagine e al ruolo istituzionale e pubblico di una scuola reale[99]. Oltre alla semplice *pietas* che spinge a ricordare allievi e colleghi caduti, c'è quindi il legame con la coscienza e la percezione che l'istituto ha di sé, per cui è naturale onorare e celebrare i caduti che fanno parte della storia della scuola, al di là di imposizioni dall'alto, e non solo per austriacantismo.

Un certo numero di allievi ottiene licenze «per frequentare temporaneamente la scuola», ossia completare la classe o, più spesso, sostenere l'esame di maturità. Un solo nome (Vladimiro Cerne, che completa la VI nel 1915-16 e sostiene l'esame di maturità nel 1917-18) compare due volte. Queste licenze non sembrano salvare dal fronte. Troviamo per esempio i casi di Umberto Alessandrino, richiamato nel 1915-16, che nel 1916-17 ottiene la licenza «per assoggettarsi all'esame di maturità» ma «candidato all'esame di maturità – i. e r. cadetto aspirante alla riserva di un reggimento fanti» muore al fronte rumeno il 26 giugno 1917[100]; e di Oreste Macor e Mario Okretich, richiamati nel 1914-15, che sostengono l'esame di maturità nel 1917-18, entrambi decorati, come segnala l'annuario del 1916-17. Poiché gli allievi che ottengono queste licenze sono quasi 60 nel giro di tre anni, si può supporre che la vita scolastica non fosse affatto isolata e separata dall'esperienza reale e crudele della guerra combattuta al fronte.

Il richiamo alle armi, soprattutto per ragazzi che ancora frequentano la scuola, è chiaramente un'esperienza subita, passiva. Non si può attribuire un significato diverso agli

---

[99] Che è quello della formazione di una classe dirigente economica e tecnica, fortemente integrata nella compagine statale austriaca: cfr. V. Caporrella, *Strategie educative*, cit., pp. 31-35.

[100] L'annuncio funebre che lo commemora, apparso sulla stampa il 4 luglio 1917, è riprodotto in L. Fabi, *Trieste 1914-1918*, cit., p. 68.

elenchi dei caduti – anche se quello del 1915-16 disegna una figura precisa di ex allievo, che la scuola propone come immagine di sé.

Negli ultimi due anni di guerra all'elenco dei caduti si affianca però quello dei decorati, possibile indice di una partecipazione più profonda e convinta. Dopo i nove caduti del 1915-16, gli annuari ne segnalano otto nel 1916-17 e uno nel 1917-18 (tutti allievi o ex allievi); nel 1916-17 elencano tre insegnanti e 14 allievi decorati; nel 1918 due docenti e quattro allievi o ex allievi (uno di essi, Carlo Gerin, «nel 1914 esame di maturità presso la Civ. scuola reale sup. di S. Giacomo», prima i. e r. alfiere, poi tenente, ottiene in realtà due medaglie nel 1916-17 e una l'anno successivo). Nel 1916-17 c'è anche Antonio Frausin, «nel 1914 esame di maturità presso la Civ. scuola reale sup. di S. Giacomo», alfiere, medaglia di bronzo al valore.

Questi elenchi, definiti come abbiamo visto «Albo d'onore», sono il frutto delle segnalazioni di amici e parenti e delle ricerche di un insegnante (Gino Farolfi)[101]. Si basano dichiaratamente su notizie incerte, tanto che nel 1917-18 la Direzione decide di riportare solo quelle «che sembrano essere più accertate, riservandosi di pubblicare in seguito delle altre, ora ritenute ancora […] troppo vaghe». E per esempio l'annuario del 1916-17 segnala alcuni caduti del 1915. Ancora una volta, c'è il tentativo di ricostruire le circostanze di una sorte comune e di ricordare compagni e colleghi. Inoltre, il fatto stesso di ricorrere a testimonianze e comunicazioni indica l'esistenza di un rapporto di interazione tra famiglie e scuola: in altre parole, pubblicando gli elenchi dei caduti e dei decorati la scuola reale funziona da strumento di informazione e anche di coesione sociale – per un pubblico di ex allievi, famiglie, insegnanti, per cui essa è comunque un importante punto di riferimento. Si tratta insomma di una funzione di utilità pubblica in qualche modo analoga a quella che le scuole medie triestine avevano svolto nell'agosto 1914.

Degli otto caduti ricordati nel 1916-17, tre muoiono in battaglia (in Russia o in Bucovina), «da eroi»; gli altri cinque «al fronte e nel retrofronte» (Meggendorf, Lubiana, Capodistria, l'ospedale militare di Graz). Tra questi ultimi, Eugenio Caraceni, allievo del V corso nel 1914-15, «volontario nell'i. e r. corpo degli aviatori – morto a Meggendorf li 22 aprile».

Notiamo che degli otto caduti segnalati nel 1916-17 (ma in tre casi la morte risale al 1915; la raccolta delle notizie è faticosa, lenta, caparbia e non sempre tempestiva) tre hanno lasciato la scuola dal 1915 in poi, uno nel 1907, quattro nel periodo 1910-13; l'esame di maturità viene segnalato solo in due casi. L'unico di cui viene indicata la professione è il più anziano, Plinio Loser «Architetto tecnico, nel 1906-7 allievo del 7° corso della Civ. Scuola Reale Sup., i. e r. sergente nella riserva di un reggimento fanti, morto a Lubiana li 20 gennaio 1917».

Un solo caduto è commemorato – peraltro con grande risalto grafico – nel 1917-18: «Addì 21 giugno 1918 cadde al fronte italiano Mario Bortolotti, nato a Trieste li 25-V-

[101] Nel dicembre 1916 egli tiene alla scolaresca una serie di «lezioni commemorative per la morte dell'amato sovrano Francesco Giuseppe I», corredate dalla proiezione di 58 diapositive: «Annuario della civica scuola reale superiore», cit., 1916-17, pp. 16-20.

1899, allievo del quinto corso, richiamato il 10-III-1917, aspirante volontario ed interprete d'un i. e r. reparto di sanità».

Negli ultimi due anni fra caduti e decorati i nomi sono 26; circa la metà ha frequentato l'istituto fino agli anni della guerra (si tratta quindi di ventenni), mentre i più anziani hanno lasciato la scuola reale nel periodo 1904-1907. La maggior parte dei più giovani è passata direttamente o quasi dai banchi di scuola al servizio militare. Quasi tutti (18 su 26) hanno sostenuto l'esame di maturità; degli altri si segnala solamente la frequenza di una delle classi inferiori, anche in anni abbastanza lontani. Quasi tutti sono ufficiali o aspiranti ufficiali (10 tenenti, due alfieri, tre cadetti, quattro volontari; 12 sergenti e due caporali, tre senza indicazione) e quasi tutti in fanteria. Inoltre i pluridecorati sono ben otto: segnaliamo in particolare il tenente Carlo Gerin, maturo del 1914, che ottiene tre medaglie nel giro di due anni, e il tenente Bruno Boccuzzi, maturo del 1910, che già nel 1916-17 si era guadagnato quattro medaglie.

Per quanto riguarda invece gli insegnanti, 18 in tutto prestano servizio militare per periodi più o meno lunghi. Sette rimangono sotto le armi dal 1915-16 al 1917-18, e cinque di essi ottengono decorazioni. Uno è il supplente di ginnastica Valentino Apollonio, menzionato nell'annuario 1917-18 allorché, congedato, riprende l'insegnamento; viene segnalata la decorazione che gli è conferita: «i. e r. caporale tit. [...] direttore di una sezione ortopedica presso l'Ospitale di riserva, Graz [...] Medaglia d'onore di bronzo della Croce Rossa con la decorazione di guerra per servizi speciali sanitari in guerra». Gli altri quattro decorati (Budinich, Stecher, Doff-Sotta e Bartoli) al momento della segnalazione sono rispettivamente primo tenente, sergente, cadetto e capitano, tutti in fanteria. Troviamo i primi tre fra gli insegnanti del 1918-19.

Anche per le scuole reali, come per i ginnasi, possiamo seguire da vicino le peripezie belliche di un singolo: in questo caso il prof. Antonio Budinich, docente di lettere alla scuola reale dell'Acquedotto fin dagli anni precedenti il conflitto, i cui ricordi del tempo di guerra sono stati recentemente pubblicati[102]. Si tratta di memorie scritte tra il 1939 e il 1949, inizialmente destinate non alla pubblicazione bensì a soddisfare il desiderio di conoscenza dei figli[103]. Nato nel 1878, sposato, con due figli in tenera età, Budinich viene richiamato come sottotenente all'inizio del conflitto, e nel 1915 è spedito prima in Bosnia, poi sul fronte montenegrino e infine, nel 1917, su quello dell'alto Isonzo. Nel settembre si frattura accidentalmente a un braccio, ed evita così di partecipare alla battaglia di Caporetto. È congedato nell'agosto 1918.

Scrivendo a più di vent'anni di distanza, Budinich riafferma il suo sincero irredentismo, di matrice democratica e pacifista[104], che tuttavia non esaurisce affatto tutta la sua identità: non meno importanti sono i legami di solidarietà con i compagni d'arme, la

---

[102] A. Budini, *Le memorie di guerra di papà*, Beit, Trieste 2013. Come informa un'avvertenza all'inizio del volume, il cognome dell'autore fu modificato in «Budini» con decreto prefettizio il 26 maggio 1937.

[103] Ivi, pp. 9-14.

[104] Ivi, p. 13: «chi esalta la guerra è uno stupido o un degenerato... io parteggiai per le potenze dell'Intesa perché queste rappresentavano... il mio pensiero; la libertà in lotta contro la violenza e l'assolutismo e il militarismo; e desiderai sempre, ardentemente, che l'Italia venisse a liberare le terre italiane soggette all'Austria». Proprio il pacifismo e l'antimilitarismo sono probabilmente suggeriti a Budinich dalle vicende storiche successive, come nota F. Senardi, *Un giuliano nella Grande Guerra. Il diario di Antonio Budinich*, in «Trieste Artecultura», febbraio 2013, p. 8.

suggestione esercitata dalla grande avventura che sta vivendo, il senso del dovere che sente anche come ufficiale austriaco, e più di ogni altra cosa l'affetto e la premura per la famiglia (cui cerca costantemente di procurare generi alimentari). Tutto questo convive in lui con l'avversione per l'Austria come regime tirannico e prigione dei popoli, e in questo quadro egli può coltivare genuini rapporti di amicizia e solidarietà con colleghi sloveni e croati[105].

Nei suoi ricordi Budinich non menziona la decorazione ricevuta[106], e accenna solo di sfuggita alla sua scuola, cui fa ritorno per pochi giorni nel dicembre 1916, durante una licenza:

> andai a scuola, alle Reali dell'Acquedotto, dove con vivo piacere rividi il direttore, Suppan, e i colleghi. Trovai a scuola, come del resto in tutta la città, un'aria di depressione e di tristezza. Pesava sulla città e su tutti come un incubo: tutti erano fiduciosi sull'esito della guerra: ma questa durava già da troppo tempo. La grande speranza che, appena dichiarata la guerra, gli italiani sarebbero arrivati a Trieste, era rimasta delusa... il regime militare-poliziesco era pesante[107].

Dopo la guerra il prof. Budinich riprende il suo posto nella scuola ormai «redenta» e il ricordo della grande tragedia vissuta verrà rielaborato solo in occasione di un'altra e ancor più terribile catastrofe bellica.

L'animo con cui egli trascorre questi anni si può forse considerare sintomatico di un atteggiamento diffuso. L'intreccio di idealità, sentimenti e spinte psicologiche diverse, descritto nei suoi ricordi, si cristallizza alla fine nell'accettazione dell'ordine esistente e l'irredentismo, pur sinceramente sentito, passa in secondo piano. E così come egli compie il suo dovere di ufficiale austriaco per tutta la durata della guerra, insegnanti e allievi italiani operano nelle scuole austriache accettandone la mentalità e l'impostazione.

Conclusioni

Il primo e più evidente effetto della guerra è questo: si crea una situazione d'emergenza che incide profondamente in tutte le pieghe della società, la avvince e la coinvolge (cioè coinvolge tutti nel quadro istituzionale dello Stato austriaco), scavando però, allo stesso tempo, solchi più profondi.

La nostra ricostruzione, sia pure necessariamente incompleta, si è affollata di numerose vicende individuali e collettive, talvolta inconciliabili e sempre diverse. Le condizioni estreme della guerra accentuano la necessità, per ciascuno, di trovare i propri particolari motivi di coesione e di appartenenza. Ciò inasprisce divisioni e contrapposizioni, ma in qualche caso favorisce iniziative comuni e generalizzate (soprattutto di carattere

---

[105] «Il motivo della fratellanza italo-slava in funzione anti-austriaca» è sottolineato da Marina Rossi nella *Prefazione* a R. Todero, *Dalla Galizia all'Isonzo*, cit., p. 8.

[106] Il «Signum laudis»: cfr. «Annuario della civica scuola reale», 1916-17, cit., p. 40.

[107] A. Budini, *Le memorie di guerra*, cit., p. 193. Budinich colloca l'episodio nel dicembre 1916, quando però il direttore Suppan era già stato collocato a riposo.

umanitario) e in realtà l'apparato istituzionale e pratico della scuola asburgica regge fino alla fine. Il crollo è improvviso e porta alla luce le ostilità antiche nella loro forma più aspra – anche perché rappresenta il momento della definitiva resa dei conti e della cancellazione di una parte importante della società triestina.

Testimonia di questa situazione il documento con cui concludiamo il nostro panorama: un dattiloscritto privo di data e intestazione, ma risalente con ogni evidenza al periodo immediatamente successivo alla fine della guerra; è conservato tra le carte di Attilio Gentille, ed è plausibile attribuirne a lui la paternità:

> Nell'atto di rimettere a codesta Giunta Municipale il risultato delle inchieste fatte allo scopo di purgare le scuole medie da insegnanti e funzionari indegni, il Comitato d'azione degli insegnanti medi raccomanda caldamente a quelli che dovranno pronunciare la sentenza nei singoli casi i seguenti principi morali, affermati qui per il bene supremo della scuola.
> Al Comitato d'azione degli insegnanti medi, il quale del resto è sicuro che codesta giunta sarà ispirata nei suoi giudizi da criteri sereni e da sentimenti di equanimità, preme ad ogni modo rilevare il valore speciale che assume la cosiddetta epurazione per rispetto alle scuole.
> Certe debolezze, certe adattabilità, certe conciliazioni di cui molti, nei difficili anni di guerra, diedero triste esempio a Trieste, si potranno forse compatire nelle persone che abbiano lavorato fuori di una istituzione essenzialmente morale qual'è [sic] la scuola, ma non sono giustificabili nella famiglia dei docenti, i quali per la loro delicatissima funzione educativa devono guardarsi da una esagerata indulgenza e pietà verso quelli che hanno peccato, poiché è loro dovere di salvare non solamente il decoro della scuola, ma, ciò che più conta, la morale.
> Non basta al buon andamento dell'educazione e dell'istruzione che i docenti non sieno macchiati di colpe gravi e schiaccianti; è necessario per le aspirazioni nostre del passato, per lo spirito nazionale ora attuato dalla redenzione d'Italia, che gli insegnanti facciano veramente opera utile alla nazione. Non deve sorgere negli alunni e nelle famiglie alcun dubbio che qualche docente, uscito immune da eccessivi ossequi ai sistemi austriaci, possa ora, conservando il suo posto, adagiarsi in un'apatia politico-morale, tollerata da soverchia tenerezza d'amici e da inopportuna indulgenza del pubblico.
> Nella scuola non sono utili gli uomini che con astuto contegno eludano i biasimi capitali e i paragrafi della legge, bensì i caratteri che infondano nei giovani la coscienza integra d'un sentimento nazionale e la fede pura d'un idea morale.
> Nelle condizioni nuove in cui le scuole medie si troveranno alla loro riapertura sotto gli auspici del tricolore italiano, la concordia dei docenti, la fiducia degli alunni e delle famiglie, l'opera feconda dell'istruzione non sarà possibile, se non siano eliminati senza riguardi personali coloro che rappresenterebbero in seno alla nuova scuola un tristissimo e dannoso ricordo di devozione all'Austria e di immoralità favorita a suo tempo dal governo austriaco[108].

La mentalità che emerge da quest'appello non è priva di precedenti. Pensiamo per esempio all'atteggiamento assunto nell'anteguerra da una folta schiera di insegnanti medi triestini, fautori del primato dell'educazione nazionale e polemici, in una prospet-

[108] AST, DSP VG, AG, b.12, fasc. 596, Liceo femminile Riccardo Pitteri, dattiloscritto senza data.

tiva antiborghese, nei confronti delle famiglie e dell'amministrazione comunale[109]. La richiesta di colpire con particolare severità non solo le colpe gravi, ma anche l'indecisione e l'apatia – richiesta presentata come esigenza di carattere morale e nazionale – è forse un primo indizio di una mentalità disposta ad accettare svolte autoritarie.

Ovviamente si tratta di una traccia da interpretare con estrema cautela. Non è chiaro se il documento abbia avuto conseguenze pratiche, ed è in ogni caso – allo stato attuale della ricerca – quasi del tutto privo di riscontri[110].

Su temi differenti, l'annuario 1918-19 della scuola reale dell'Acquedotto offre infine due esempi dell'atmosfera dell'immediato dopoguerra; è difficile valutarne con precisione il peso e il significato, ma essi sembrano comunque suggestivi. Nella classe VII A, in quell'anno, tre allievi presentano componimenti liberi («esercizi rettorici») sulle loro esperienze del tempo di guerra: «Ricordi di guerra», «Avventure del mio internamento in Russia», «Ricordi della mia prigionia». Non abbiamo notizie sugli studenti che ne sono autori, ma è plausibile che in questi scritti emergessero vicende e punti di vista diversi da quelli più diffusi.

Ancora, nello stesso annuario si segnala che la biblioteca degli scolari, gravemente danneggiata durante la guerra,

> al principio dell'anno scolastico […] dovette subire due revisioni: una da parte della Curia vescovile, per i libri messi all'indice, la seconda da parte della polizia. La Curia ordinò di togliere dalla biblioteca una trentina di volumi, la polizia ne confiscò circa 200. In gran parte […] sono stati restituiti. È necessario ora escludere dalla biblioteca molti volumi […] non rispondenti allo spirito dell'istruzione e dell'educazione nazionale, il cui acquisto era stato imposto dall'autorità[111].

Nelle circostanze dell'epoca, il tentativo di cancellare le tracce del passato regime non sorprende, ma è interessante sottolineare l'accavallarsi di interventi diversi, al di là delle autonome iniziative degli insegnanti; e non rientra negli schemi dell'Italia liberale (o dei liberal-nazionali triestini) una revisione effettuata dalle autorità ecclesiastiche.

La fine della guerra, il crollo dell'Impero austro-ungarico e l'avvento dell'amministrazione italiana segnano peraltro uno sconvolgimento radicale da molti punti di vista. Le scuole statali di lingua tedesca vengono chiuse – mutilando così il sistema scolastico triestino di un elemento fino ad allora importantissimo – e una parte della loro scolaresca si distribuisce fra gli istituti italiani; si tratta di un fenomeno rilevante, che è ancora da studiare. Per le scuole italiane, passato l'entusiasmo della «redenzione», si apre un tormentato periodo di provvisorietà, destinato a concludersi nel 1923 con l'applicazione della riforma Gentile e la fine di ogni forma di autonomia. La riforma e l'avvento del

---

[109] Cfr. V. Caporrella, *Strategie educative* cit., pp. 278-330.

[110] Un unico accenno in D. De Rosa, *Spose, madri e maestre*, cit., p. 77: «con la vittoria dell'Italia il prof. Sencig [direttore del Liceo femminile] spariva dal mondo della scuola, epurato a quanto pare come si deduce da un appunto in cui si fa riferimento alla costituzione di una commissione... per constatare se il suo comportamento non fosse stato antipatriottico, così come era avvenuto per un suo collega di Gorizia e quasi certamente per altri insegnanti».

[111] «Annuario della civica scuola reale superiore all'Acquedotto», 1918-19, cit., pp. 64 e 79.

fascismo segneranno parallelamente anche la progressiva cancellazione delle scuole slovene[112].

La scuola della Trieste italiana sarà certo meno ricca e multiforme di quella del periodo asburgico; questo mutamento si riflette anche nel modo in cui verrà recuperata e cristallizzata la memoria del conflitto negli anni successivi[113]. Ma proprio le conseguenze, le ferite e gli sconvolgimenti prodotti dalla Prima guerra mondiale costituiscono la direzione in cui continuare e approfondire la ricerca.

---

112 Su tutti questi temi si rinvia a A. Andri, G. Mellinato, *Scuola e confine*, cit.

113 Cfr. i saggi contenuti in *1914-18. Uomini in guerra. Soldati e popolazioni in Friuli, sul Carso, a Trieste e oltre*, «Qualestoria», a. XIV, n. 1-2, aprile 1986.

Le associazioni degli insegnanti italiani a Trieste e l'identità linguistico-nazionale alla vigilia della Prima guerra mondiale

di Vittorio Caporrella

Abstract – The italian teachers associations in trieste: language and national identity before the World war I

Language policy, schools and minority rights were essential elements of the political struggle in the Habsburg monarchy in the Early Twentieth Century. In the Austrian lands, the school system played a key role in the language policies of both the State and national movements. The teachers associations were an important element of national activism. Through the role and views of the italian teachers associations in Triest, the paper examines the relationship between Austrian constitution (1867), education, politics, social and ethnic identity.

Key words: Language policy, Education, Minority rights, Austria, History, 19th-20th century
Parole chiave: politica linguistica, educazione, diritti delle minoranze, Austria, storia, 19°-20° secolo

> «Dove c'è un maestro, là ci deve essere un combattente» e «ovunque la vostra missione vi abbia sbalestrati, siate sempre pronti all'appello e nell'imminenza del pericolo che non tarderà ad incombere su di voi, accorrete tosto; nel nome della scuola e della nazione noi vinceremo»[1].
> «La scuola slava che, a guisa di cuneo mordente, s'imbietta nel tronco della nostra vita nazionale, è all'opera in parecchi punti»[2].
> «È necessario destare tra il nostro popolo il sentimento nazionale assopito, quello che popoli nuovi o soverchiatori, hanno fino al fanatismo, e a ciò nessuno strumento più efficace della scuola»[3].

Chi leggesse le affermazioni di questi insegnanti triestini di inizio secolo, potrebbe essere erroneamente portato a considerarli come prodromi del conflitto nazionale che di lì a poco sarebbe stato trascinato nella Grande guerra. Si tratta invece di una collaudata retorica, non specifica del territorio giuliano bensì comune ad alcuni influenti gruppi di insegnanti austriaci di nazionalità diversa operanti attorno ad associazioni magistrali nazionaliste nate in Cisleitania alla fine dell'Ottocento, come l'influente Deutsche Schulverein (1880), la Südmark (1889), la ceca Ustredni matice skolska (1880)[4], la slovena Cirillo e Metodio (1883), La Lega degli insegnanti triestini (attiva dal 1869 con il nome di Società pedagogico-didattica poi

---

[1] M. Pasqualis *Discorso inaugurale. Atti del VI congresso della Federazione degl'insegnanti italiani della Regione Giulia*, in «La Voce degli Insegnanti», a. I, n. 1 (luglio 1910), p. 2-3.

[2] *La conquista silenziosa*, in «La Voce degli Insegnanti», a. III, n. 38 (10 giugno 1913), p. 121-122, poi pubblicato in forma sintetica sul «Piccolo» il 26 giugno 1913.

[3] Appello diramato dalla Commissione per l'educazione nazionale il 25 marzo 1908, pubblicato in «Rassegna Scolastica», n.s. a. I, n. 4 (maggio 1908), pp. 184-185.

[4] Sul ruolo degli insegnanti nel partito dei giovani cechi vedi J. Havránek, *The education of Czechs and Slovaks under foreign domination, 1850-1918*, in *Schooling, educational policy, and ethnic identity*, a c. di J.J. Tomiak, European Science Foundation, New York NY-New York University Press , New York NY-Dartmouth Pub. Co., Aldershot, Hants, England 1991, pp. 235-261.

mutato nel 1904) e la Federazione degli insegnanti italiani della Regione Giulia (1904-1918)[5]. Ciononostante, per la loro posizione di formatori dei giovani della generazione del '14, per il ruolo di attivisti nazionali che svolgevano in classe e fuori, per le prerogative di difensori della nazionalità che si auto-attribuivano, risulta significativo comprendere la particolare concezione di identità nazionale che gli insegnanti propugnavano. Esamineremo quanto venisse considerata fondante e imprescindibile la connessione fra lingua e identità nazionale sopra qualsiasi altra forma di appartenenza sociale, religiosa, culturale; quanto fosse ritenuto pericoloso il contatto con lingue differenti («ibridismo») o studenti della lingua «dell'altro», necessaria la creazione di spazi linguistici omogenei all'interno di un territorio plurilingue e multietnico, sbandierato il pericolo della sopravvivenza della propria identità nazionale determinato dalla diffusione di scuole nella lingua «dell'altro».

Tutto ciò non solo ci richiama al consueto compito di decostruire e contestualizzare il discorso ideologico nazionalista, ma ci offre anche altre possibilità: gli obiettivi polemici contro cui il discorso si scaglia, le battute di arresto, le incrinature tra gruppi differenti, costituiscono documenti indiretti che lasciano intravedere prassi sociali e strategie familiari che sfuggono alle logiche nazionaliste e costituiscono fattori di resistenza tanto più solidi quanto più legati ad assetti e quotidiane esigenze sociali ed economiche.

Con l'avvicinarsi del 1914, al divario tra società reale e nazionalismo intellettuale, si aggiunse lo scontro tra l'attivismo degli insegnanti e i dirigenti comunali liberal-nazionali di Trieste, un conflitto da cui traspare il ruolo di difensori della nazionalità auto-attribuitosi dai docenti.

In questo contesto, alla prospettiva di un'innegabile specificità irredentista del gruppo degli insegnanti e studenti italiani[6], si privilegerà un'analisi comparata con le altre nazionalità dell'Impero, all'interno della dinamica che Marina Cattaruzza, sulla scia di Charles Maier, ha descritto come divario fra lo «spazio dell'identità» e «lo "spazio della decisione" (politica), ossia con quell'ambito che sembra garantire la sicurezza fisica, economica e culturale»[7].

Sarà però prima necessario chiarire in premessa quale fosse lo status giuridico assegnato alle lingue e quali fossero le peculiarità del sistema scolastico in Cisleitania.

---

[5] Le due società contavano centinaia di iscritti appartenenti a tutti i gradi della scuola e avevano come luogo di dibattito interno ed esterno rispettivamente i periodici «La Rassegna Scolastica» (1896-1910) e «La Voce degli Insegnanti» (1910-1916). Il primo fu l'organo prima della Società pedagogico-didattica poi Lega degli insegnanti triestini, che era stato preceduto da altri periodici sociali e cessò la pubblicazione nel 1910, quando cominciò ad uscire «La Voce degli Insegnanti», organo della Federazione degli insegnanti italiani della Regione Giulia. Le citazioni di questo articolo provengono prevalentemente dallo spoglio di questi due mensili.

[6] Riguardo alla specificità dell'irredentismo degli intellettuali formatisi nelle scuole triestine e il loro ruolo di mediatori culturali cfr. R. Lunzer, *Irredenti redenti. Intellettuali giuliani del '900*, *LINT, Trieste 2009*; *Intellettuali di frontiera: Triestini a Firenze, 1900-1950*, a c. di R. Pertici, 2 voll., Olschki, Firenze 1985.

[7] M. Cattaruzza, *L'Italia e il confine orientale, 1866-2006*, il Mulino, Bologna 2007, p. 8, a cui si rimanda anche per una ricostruzione del clima di radicalizzazione e risveglio nazionale che caratterizza il territorio giuliano tra la fine dell'Ottocento e la vigilia della Prima guerra mondiale, pp. 47-68; C.S. Maier, *Consigning the Twentieth Century to History: Alternative Narratives for the Modern Era*, in «American Historical Review», 105/3 (6/2000), p. 816.

Lo spazio giuridico

I *Länder* asburgici, pur distinguendosi ognuno per una particolare situazione linguistica e sociale, condividevano lo stesso spazio giuridico, analoghe dinamiche politiche e il medesimo sistema scolastico su cui inscenare un conflitto nazionalista che invece, questo sì, risultava avere delle peculiarità tutte insite alla Cisleitania di fine Ottocento.

È opinione radicata in molti storici, che la radicalizzazione del conflitto linguistico in ambito scolastico avesse trovato uno spazio giuridico in cui manifestarsi proprio nell'impostazione liberale e garantista dell'articolo 19 della Costituzione del 1867, che stabiliva non solo la libertà di uso e di istruzione nella propria lingua madre, ma anche il divieto di imporre l'insegnamento di una seconda lingua (*Sprachenzwangsverbot*).

Due sono le tipologie giuridiche di attribuzione dei diritti linguistici delle minoranze: «territoriale» e «personale». Con il criterio «territoriale» le norme di tutela minoritaria sono attribuite in base a una ripartizione del territorio nazionale in zone linguistiche cui venga applicato un regime giuridico differenziato. Una lingua specifica connota ciascuna zona, nei pubblici uffici delle quali deve essere usata la rispettiva lingua. Vi è dunque un regime di diglossia in cui coesistono due lingue usate però in ambiti funzionali differenti (ad esempio una lingua riconosciuta a livello formale ed una usata solo a livello familiare o di comunità).

Si parla generalmente di lingue «tradizionali» o «storiche» o del «territorio», escludendo dunque quelle derivanti da fenomeni nuovi come l'immigrazione. Tale criterio viene oggi applicato ad esempio in Svizzera, Belgio (con esclusione di Bruxelles), Canada.

Quando invece l'ambito di efficacia delle norme di tutela è delimitato in base al criterio «personale» (in rapporto ad una certa misura che definisce minoranze diffuse in zone non contigue e in aree urbane plurilingue, come ad esempio Bruxelles), all'interno dei territori deve essere assicurata la possibilità *ad ogni individuo* di utilizzare la propria lingua nella sfera pubblica. Ciò comporta il bilinguismo dei funzionari pubblici (questione che all'epoca fu causa di grandi scontri in Cisleitania, ed in particolare in Boemia)[8].

Il criterio «personale» prevede un regime di bilinguismo paritario, ma comporta che la connotazione linguistica del territorio sia potenzialmente temporanea, perché può cambiare col mutamento della composizione etno-demografica, dovuta ad esempio a fenomeni migratori come quello dei cechi a Vienna[9]. Tale criterio veniva adottato in Cisleitania dopo il 1867 – anno che segnò un punto di svolta nel diritto linguistico asbur-

---

[8] M. Bellabarba, *L'impero asburgico*, il Mulino, Bologna 2014, pp. 179-180.

[9] H. Bürger, *Sprachenrecht und Sprachgerechtigkeit im österreichischen Unterrichtswesen 1867-1918*, Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, Wien 1995, p. 115.

gico[10] –, sebbene i detentori dei diritti linguistici non fossero i singoli individui come tali ma «*Personengruppen*» che avessero in comune la medesima nazionalità[11]. Il paragrafo 19 della Legge fondamentale dello Stato decretava che:

> Tutte le nazionalità (*Volksstamm*) godono eguali diritti e ciascuna di esse ha un diritto inalienabile di conservare e sviluppare la propria nazionalità e la propria lingua. L'eguaglianza dei diritti di tutte le lingue di uso comune nelle province, nelle scuole, nell'amministrazione e nella vita pubblica è riconosciuta dallo Stato. Nelle province abitate da più nazionalità, l'istruzione pubblica deve essere organizzata in modo tale che ciascuno di questi popoli riceva le necessarie facilitazioni per l'istruzione nella propria lingua, senza essere costretto ad apprenderne una seconda.

Non si può parlare di criterio «personale» in modo generico senza analizzare gli specifici diritti linguistici concretamente attribuiti agli individui. Sulla scia di Beer[12] li possiamo schematizzare in cinque gradi: a) *parlare* la propria lingua; b) *essere compresi* nella propria lingua dalle *istituzioni pubbliche*; c) essere *educati* nella propria lingua (lingua materna come lingua d'insegnamento); d) *non essere costretti ad imparare una seconda lingua*; e) ottenere il riconoscimento di un'identità etnica su base linguistica.

La Costituzione del 1867 garantiva tutti questi postulati tranne l'ultimo, perché il criterio delle rilevazioni statistiche della lingua era quello di «lingua d'uso» (*Umgangssprache*) e non di lingua madre[13]. Il punto d) era soddisfatto dal famoso principio dello *Sprachenzwangsverbot*: «Non coercibilità dell'apprendimento di una lingua diversa da quella madre». Il principio fu fortemente voluto dagli austro-tedeschi di Boemia contro l'insegnamento obbligatorio del ceco[14], aprendo un mai risolto conflitto che ebbe conseguenze giuridico-politiche di grandissimo rilievo per tutta la Cisleitania fino al 1914.

Nei *Länder* con due comunità linguistiche rilevanti, era evidente la contraddizione tra il principio di non coercibilità e il diritto ad essere compresi nella propria lingua dalle istituzioni pubbliche, che invece obbligava i funzionari a imparare la seconda lingua del territorio. Le ordinanze Badeni del 1897 avevano questo scopo e introdussero lo statuto

---

[10] Per un'analisi sugli effetti politici cfr. T. Wallnig, *Language and power in the Habsburg empire: The historical context*, in *Diglossia and power language policies and practice in the 19th century Habsburg Empire*, a. c. di R. Rindler Schjerve, Mouton de Gruyter, Berlin-New York 2003, pp. 15-32. Per un quadro d'insieme sulla storia scolastica nell'Impero vedi H. Engelbrecht, *Geschichte des osterreichischen Bildungswesens: Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs,* bd. 4, *Von 1848 bis zum Ende der Monarchie*, Österreichischer Bundesverlag, Wien 1986. Per una ricostruzione completa e dettagliata fino alla Prima guerra mondiale cfr. H. Bürger, *Sprachenrecht und Sprachgerechtigkeit*, cit.; per un'analisi comparativa rispetto al diritto linguistico cfr. L. Le Borgne, *Les droits linguistiques à l'école et dans l'administration de l'Autriche-Hongrie entre 1867 et 1914*, in *Langue et droit: Actes du Premier Congrès de l'Institut international de droit linguistique comparé, 27-29 avril 1988, Université du Québec à Montréal*, a c. di P. Pupier et al., Institut international de droit linguistique comparé, Wilson & Lafleur, Montréal 1989, pp. 325-341; per una ricostruzione relativa alla città di Trieste e ai territori giuliani cfr. D. Bonamore, *Disciplina giuridica delle istituzioni scolastiche a Trieste e Gorizia*, Giuffrè, Milano 1979.

[11] G. Stourzh, *Die Gleichberechtigung der Nationalitäten in der Verfassung und Verwaltung Österreichs, 1848-1918*, Verlag der Österr. Akad. d. Wiss., Wien 1985, p. 191.

[12] W.R. Beer, J.E. Jacob, *Language policy and national unity*, N. J. Rowman & Allanheld, Totowa 1985, p. 165.

[13] E. Brix, *Die Umgangssprachen in Altösterreich zwischen Agitation und Assimilation: die Sprachenstatistik in den zisleithanischen Volkszählungen, 1880 bis 1910*, Böhlau, Wien 1982, pp. 182-223; P.M. Judson, *Guardians of the Nation: Activists on the Language Frontiers of Imperial Austria*, Harvard University Press, Harvard 2006, p. 14 e 27.

[14] G. Stourzh, *Die Gleichberechtigung der Nationalitäten*, cit., pp. 53-56.

bilingue delle amministrazioni in Boemia e in Moravia[15]: esse non solo scatenarono la protesta degli austro-tedeschi, ma ebbero dirompenti effetti secondari in tutte le province della Cisleitania, rimettendo in questione gli equilibri politico-etnici locali anche per i territori italiani[16].

L'introduzione dei principi di *Sprachenrecht, Sprachengerechtikeit* e soprattutto lo *Sprachenzwangsverbot* aprì uno spazio giuridico molto ampio alle rivendicazioni linguistiche, spostando il conflitto nazionale proprio sull'insegnamento e aprendo la strada a continui ricorsi alla Corte suprema (*Reichsgerichtshof*) e ai tribunali amministrativi (*Verwaltungsgerichtshof*), trasformando l'ambito giudiziario nello scenario delle rivendicazioni nazionali[17] in cui singoli gruppi linguistici a livello locale divenivano detentori del diritto[18]. Le élite locali nazionaliste trovavano così nella battaglia scolastica uno spazio di competizione e autolegittimazione dove, come faceva notare Apih, l'idea di nazione era «scaduta a concezione territoriale e municipale»[19].

Le lingue e le scuole

Numerosi studi, di cui questo lavoro è debitore, hanno già ricostruito le peculiarità del sistema scolastico triestino[20] che, come in altre realtà asburgiche, era formato da scuole statali (generalmente con lingua d'insegnamento tedesca), scuole comunali finanziate direttamente dai municipi (generalmente con lingua d'insegnamento della maggioranza linguistica che amministrava il territorio), scuole di società nazionali specifiche (quali la Pro Patria – dopo il 1890 Lega Nazionale[21] – o la slovena Cirillo e Metodio). La realtà triestina e giuliana esprimeva pienamente questa complessità sia a livello di scuole

---

[15] Cfr. B. Sutter, *Die Badenischen Sprachenverordnungen von 1897; ihre Genesis und ihre Auswirkungen vornehmlich auf die innerösterreichischen Alpenländer*, H. Böhlaus Nachf., Graz 1960; H. Burger, H. Wohnout, *Eine «polnische Schufterei»? Die Badenischen Sprachverordnungen für Böhmen und Mähren 1897*, in *Politische Affären und Skandale in Österreich. Von Mayerling bis Waldheim*, a c. di M. Gehler e H. Sickinger, Thaur 1995, S.79-98; H. Bürger, *Sprachenrecht und Sprachgerechtigkeit*, cit., pp. 161-167; N.M. Wingfield, *Flag Wars and Stone Saints: how the Bohemian Lands became Czech*, Harvard University Press, Cambridge MA. 2007, pp. 48-78.

[16] M. Cattaruzza, *I conflitti nazionali a Trieste nell'ambito della questione nazionale nell'Impero asburgico: 1850-1914*, in «Quaderni giuliani di storia», a. X, 1 (1989), pp. 131-134.

[17] H. Bürger, *Sprachenrecht und Sprachgerechtigkeit* cit., p. 13.

[18] G. Stourzh, *Die Gleichberechtigung der Nationalitäten* cit., pp. 189-199.

[19] E. Apih, *Trieste*, Laterza, Roma-Bari 1988, p. 89.

[20] D. De Rosa, *Libro di scorno, libro d'onore: la scuola elementare triestina durante l'amministrazione austriaca (1761-1918)*, Del Bianco, Udine 1991; A. Andri, G. Mellinato, *Scuola e confine. Le istituzioni educative della Venezia Giulia 1915-1945*, Irsml FVG, Trieste 1994; Id., *La scuola giuliana e friulana tra Austria ed Italia*, in *Friuli e Venezia Giulia. Storia del '900,* Irsml FVG, Libreria editrice Goriziana, Gorizia 1997, pp. 205-217; U. Cova, *Istituzioni scolastiche in Austria e a Trieste da Maria Teresa al 1918*, in *La lavagna nera. Le fonti per la storia dell'istruzione nel Friuli-Venezia Giulia*, atti del convegno, Trieste-Udine, 24-25 novembre 1995, a c. di G. Tatò, Archivio di Stato di Trieste, Trieste 1996, pp. 61-84; L. Della Venezia Sala, *La scuola triestina dall'Austria all'Italia*, in *Il movimento nazionale a Trieste nella Prima guerra mondiale*, a c. di G. Cervani, Del Bianco, Udine 1968, pp. 79-156; D. De Rosa, *La formazione e il ruolo del maestro nella scuola triestina dell'Ottocento*, in «Quaderni giuliani di storia», XXI (1) (2000), pp. 23-41; Ead., *Piazza Lipsia n. 1015: gli studi nautici nell'Accademia reale e di nautica di Trieste*, Del Bianco, Udine 2008.

[21] Cfr. F. Salimbeni, *La Monarchia austroungarica tra irredentismi e nazionalismi. L'azione della Lega nazionale ai confini italici*, in «Quaderni giuliani di storia», XV, 1, 1994, pp. 101-121.

elementari che di scuole medie, rappresentando un elemento di dibattito e di studio non solo locale[22].

Gli istituti si differenziavano poi sotto il profilo della tutela «personale» dei diritti linguistici in base a tre differenti sistemi: a) Il diritto a studiare *la* propria lingua madre, ad esempio: lingua d'insegnamento tedesca e lingua madre come L2, da 2 a 4 ore di lezione. A Trieste era il sistema generalmente adottato nelle scuole popolari statali (*Volksschulen*); b) diritto a studiare *nella* propria lingua: la lingua di insegnamento in questo caso coincide con la lingua madre dell'alunno, mentre la lingua veicolare viene insegnata come materia L2. Era il sistema adottato nelle scuole popolari comunali a Trieste (insegnamento in lingua italiana); c) un sistema misto: due gruppi distinti di materie insegnate in due lingue diverse. Fu in vigore per un certo periodo di tempo negli istituti magistrali di Capodistria e di Gorizia, che appartenevano al gruppo delle così dette scuole «utraquiste» che – a partire al 1870 – conobbero una drastica contrazione[23] proprio grazie all'uso nazionalista dell'articolo 19 che consentì di costituire istituti monolingui al posto di quelli bilingui, creando dunque le condizioni per fare delle scuole uno spazio etnicamente determinato anziché un'istituzione dove si incontravano le diverse culture presenti sul territorio[24].

Il primo dei tre sistemi, riconoscendo solo il diritto a studiare *la* (e non *nella*) propria lingua madre, produce scuole dove la lingua d'insegnamento è quella della maggioranza o quella veicolare. Le minoranze hanno diritto a studiare la propria lingua come L2, ovvero come *una* delle materie. Questo sistema corrispondeva ad una concezione che individuava nel tedesco la lingua veicolare dello Stato (in quanto *trading-language* e *Amtssprache* a livello centrale) e attribuiva alla seconda lingua un ambito locale e/o familiare, sancendo uno status asimmetrico e attribuendo diversi ambiti d'uso ai due codici linguistici che erano trattati secondo lo statuto della diglossia[25], ma favorendo il bilinguismo delle minoranze, obbligandole ad imparare la lingua veicolare dello Stato.

Il sistema produce un *Transitional bilingualism*, ovvero un bilinguismo orientato a compensare il deficit socio-linguistico dei giovani della minoranze rispetto alla maggioranza, ma può determinare fenomeni di indebolimento culturale delle minoranze linguistiche rispetto alla lingua dominante.

È proprio per compensare quel deficit che molte famiglie italiane di Trieste (ad esempio gli Stuparich)[26] iscrivevano i propri figli alle elementari tedesche o che le famiglie

---

[22] Oltre ai testi già citati, cfr. M. Raicich, *La scuola triestina tra «La Voce» e Gentile. 1910-1925*, [1983], in Id. *Di grammatica in retorica*, Id., Archivio Guido Izzi, Roma 1996, pp. 299-345; Id., *Storie di scuola da un'Italia lontana*, a c. di S. Soldani, Archivio Guido Izzi, Roma 2005.

[23] Per le sole scuole popolari la percentuale di scuole utraquiste passò dal 9% 1870 al 1,1% del 1912. Cfr. H. Bürger, *Sprachenrecht und Sprachgerechtigkeit* cit., p. 246; G. Stourzh, *Die Gleichberechtigung der Nationalitäten* cit., pp. 178-183.

[24] H. Engelbrecht, *Geschichte des österreichischen Bildungswesen* cit., vol. 4, p. 268.

[25] R. Rindler Schjerve, *Introduction,* in *Diglossia and power* cit., p. 1; J.A. Laponce, *Languages and Their Territories*, University of Toronto Press, Toronto 1987, p. 199.

[26] Si veda il racconto autobiografico di Giani Stuparich, *Cuore adolescente. Trieste nei miei ricordi*, Editori riuniti, Roma 1984, p. 24. Su Giani e Carlo Stuparich cfr. V. Frosini, *La famiglia Stuparich: saggi critici*, Del Bianco, Udine 1991; F. Todero, *Carlo e Giani Stuparich: itinerari della Grande guerra sulle tracce di due volontari triestini*, LINT, Trieste 1997; R. Lunzer, *Irredenti redenti*, cit.; S. Arosio, *Scrittori di frontiera: Scipio Slataper, Giani e Carlo Stuparich*, Guerini, Milano 1996.

italiane del Ginnasio di Gorizia reclamavano l'insegnamento dello sloveno[27]. Ed è proprio contro tali strategie familiari (definite «utilitaristiche») che si scagliavano gli insegnanti della Federazione della Venezia Giulia e della Lega triestina.

L'accusa, avanzata attraverso le pagine dei periodici sociali delle associazioni degli insegnanti, aveva come bandiera il termine «ibridismo»[28]. L'idea di fondo era che l'ibridismo deformasse l'intero equilibrio psichico del bambino, minandone l'unità del carattere nazionale. Le citazioni in proposito sono numerosissime. I ragazzi che studiavano nella scuola tedesca erano abbandonati

> alle strette di un torchio dal quale usciranno con l'anima compressa: non potranno diventare in tutto alemanni, perché la scuola non ha tale forza da disseccare il succhio della natura alimentato dal suolo, ma certo lo schietto tipo nazionale svanirà nell'indeterminatezza dei contorni, in due figure miste, in una faccia, ove son due perduti. [Mentre invece l'istruzione ha il compito di] svolgere i germi della pianta umana con razionale coltivazione, non inaridirli con esotici innesti[29].

All'inizio di ogni anno scolastico, la Società degli studenti triestini pubblicava sui maggiori quotidiani un proclama rivolto ai genitori che intendevano iscrivere i figli ad una scuola statale in lingua tedesca anziché alla comunale italiana:

> Sottraendoli ad una educazione nazionale voi getterete i figli vostri preda di un'angoscia e d'un martirio che non ànno uguali: pensate che la nuova radice intrusa nella mente che voi italianamente cresceste ed educaste si apprenderebbe alla nobilissima radice nostra per corromperla e disseccarla con immenso danno per i figli vostri[30].

Quella contro l'ibridismo veniva presentata come una lotta nobilissima «perché nella purezza e nella perfezione individuale essa vuole vinta e si affermi la purezza e la perfezione di tutta la nazione nostra»[31], laddove invece il bilinguismo non generava altro che dei «bastardi intellettuali»[32] e contemporaneamente era prova della suicida volontà di chi era dedito all'«autoimbastardimento»[33]. Ibrido e bastardo sono qui usati come sinonimi per indicare la perdita della purezza della stirpe causata dall'apprendimento precoce di un'altra lingua.

Non si tratta di una specificità degli insegnanti triestini, bensì di una convinzione e di una retorica comuni a tutte le associazioni magistrali della Cisleitania e in generale ai partiti nazionalisti. A solo titolo di esempio, in Boemia venivano esercitate grandi

---

[27] V. Caporrella, *Scuola, diritto linguistico e identità nazionale. Il caso del ginnasio di Gorizia, 1910-1912*, in *Trento e Trieste: percorsi degli italiani d'Austria dal '48 all'annessione: atti del Convegno, Rovereto, 1, 2, 3 dicembre 2011*, a. c. di F. Rasera, Accademia Roveretana degli Agiati, Osiride, Rovereto 2014, pp. 259-283.

[28] Il termine derivava da una metafora biologica negativa, perché si riteneva che gli ibridi vegetali e animali non potessero generare.

[29] [C.], *Vigiliamo*, in «Rassegna scolastica», a. IX (1 novembre 1904), pp. 1-4.

[30] Società degli studenti triestini, *Per l'istruzione nella lingua materna*, in «Rassegna scolastica», nuova serie a. V (ottobre 1908), p. 208.

[31] Appello ai genitori italiani, in «L'Indipendente», 11 agosto 1908.

[32] *Per l'istruzione nella lingua materna*, in «Rassegna Scolastica», nuova serie a. I, n. 5 (ottobre 1908), p. 207.

[33] F. Pasini, *Per Gorizia e altre terre italiane*, in «La Voce degli Insegnanti», a. II, n. 21 (1-15 marzo 1912), p. 80.

pressioni sui genitori perché iscrivessero i figli alle elementari ceche anziché tedesche[34], denunciando l'arbitrio di genitori insensati («*der Willkür unvernünftiger Eltern*») che costringevano i figli a pratiche contro natura («*wiedernatürlich»*)[35].

In Moravia, al fine di impedire l'iscrizione a scuole diverse dalla lingua madre dell'alunno, nel 1905 venne approvata la cosiddetta Lex Perek in base alla quale l'iscrizione a una scuola in una determinata lingua doveva essere subordinata alla effettiva capacità dell'alunno di padroneggiarla[36].

Nonostante ciò, le analisi delle iscrizioni dimostrano in tutti i *Länder* una costante resistenza delle famiglie che non si lasciavano condizionare dalle considerazioni nazionaliste, ma optavano in favore di soluzioni scolastiche che garantissero il bilinguismo dei figli. Si trattava di una resistenza ampiamente documentata in tutti i Länder, in particolare nei territori rurali ma anche tra i ceti medi[37]. I reiterati tentativi di imporre alle famiglie l'insegnamento nella lingua madre quando questa coincidesse con la lingua del territorio, naufragavano poi contro il parere dei tribunali, come nel caso della *Volksschule* di Roiano. Si trattava di una scuola con lingua di insegnamento slovena e l'italiano come seconda lingua. Nel 1886 il Comune di Trieste ricorse al tribunale amministrativo (*Verwaltungsgerichtshof*) contro l'introduzione del tedesco quale materia obbligatoria a partire dalla III classe, in quanto il tedesco non era una *Landessprache* del territorio e quindi non poteva essere introdotto accanto all'italiano come materia obbligatoria. La corte respinse il ricorso: «l'introduzione del tedesco quale materia d'insegnamento per i ragazzi frequentanti le scuole del luogo è stata espressamente richiesta dagli abitanti di Roiano»[38], la libera scelta dei genitori evitava un conflitto con lo *Sprachenzwangsverbot* costituzionale. La sentenza ricalcava, estendendolo, il parere espresso in altri luoghi dell'Impero[39].

Lo spazio scolastico

La «Rassegna scolastica» (1896-1910) – il periodico sociale della Società pedagogica poi Lega degli insegnanti triestini – a proposito del bilinguismo, parla di germi che vengono innestati nella pianta umana[40], secondo una diffusa convinzione in base alla quale

---

[34] H. Bürger, *Sprachenrecht und Sprachgerechtigkeit*, cit., pp. 93-94.

[35] *Die Verhaltnisse an den öffentlichen Prager deutschen Volks- und Bürgerschulen und Vorschlege zu deren Verbesserung*, Prag, 1895, 1ff.

[36] T. Zahra, *Kidnapped souls: national indifference and the battle for children in the bohemian lands*, Cornell University Press, Ithaca 2011, pp. 33-48; H. Bürger, *Sprachenrecht und Sprachgerechtigkeit*, cit., pp. 193-194.

[37] P.M. Judson, *Guardians of the Nation*, cit., pp. 41-42; T. Zahra, *Reclaiming Children for the Nation: Germanization, National Ascription, and Democracy in the Bohemian Lands, 1990-1945*, in «Central European History», 37, 4, dicembre 2004, p. 507; V. Caporrella, *A Trieste tra Otto e Novecento: tra casa e scuola in luogo di confine*, in *Famiglia e nazione nel lungo Ottocento italiano: modelli, strategie, reti di relazioni*, a c. di I. Porciani, Viella, Roma 2006, pp. 189-216. Per le molteplici e diversificate scelte dei genitori nel caso della scuola di Barcola vedi A. Dessardo, *Dentro e fuori d'Italia. Processi di nazionalizzazione e prima guerra mondiale in due scuole di Trieste*, in «Percorsi Storici», 2, 2014.

[38] Allgemeines Verwaltungsarchiv, Bestand Verwaltungsgerichtshof, II/62, 1886.

[39] Bürger, *Sprachenrecht und Sprachgerechtigkeit* cit., p. 114 n. 135.

[40] [C.], *Vigiliamo*, in «Rassegna scolastica», a. IX, n. 1 (novembre 1904), pp. 1-4.

lo studio generalizzato della lingua dell'altro (in questo caso lo sloveno) «sarebbe un germe di corruzione. E questo germe non ha da essere coltivato nella scuola»[41]. L'idea di «infezione» si estende poi dall'ambito individuale all'edificio scolastico per giungere infine all'intero territorio, dove il germe introdotto nello scolaro innescava un'epidemia inarrestabile[42].

Il primo stadio di questa critica si concentrava sulle scuole che ospitavano sezioni parallele con lingua di insegnamento differente, come ad esempio le Magistrali di Capodistria che avevano una funzione considerata «vitale»: preparare gli insegnanti per le scuole popolari di tutta l'Istria. Il presidente della Federazione denunciava come durante le ore d'istruzione comuni le tre sezioni (italiana, slovena e tedesca) fossero riunite nella stessa aula scolastica «tanto per affratellare gli alunni ed assopire in loro ogni sentimento nazionale!». Da qui la necessità di «separare del tutto le sezioni italiane e slovene», poiché tali istituti multietnici «imbastardiscono la scuola e cercano di imbastardire i maestri che poi insegneranno in cento altre scuole»[43].

La stessa denuncia avveniva per il Ginnasio di Gorizia, dove l'impegno della Federazione riuscì prima a far aprire sezioni italiane (ma anche slovene) nello Staatsgymnasium (1910), e dove la Federazione richiese che «le parallele slovene venissero trasferite fuori di Gorizia, in luogo sloveno, nazionalmente chiuso»[44]. In questo contesto, fu incomprensibile per gli insegnanti della Federazione il fatto che i genitori italiani del Ginnasio nel 1911 avessero richiesto l'insegnamento obbligatorio dello sloveno per i propri figli, innescando uno dei più interessanti dibattiti su lingua nazionale e bilinguismo che coinvolse i maggiori uomini di scuola e di cultura del tempo[45].

Sarebbe assolutamente fuorviante interpretare tali posizioni contro il «contatto» tra studenti di diversa nazionalità come specifiche del nazionalismo degli insegnanti italiani: si trattava invece di dibattiti comuni ai territori plurilingue della Cisleitania e capaci di avere riflessi politici nazionali, come quando nel 1895 il governo Windischgrätz cadde per aver finanziato l'apertura di classi parallele slovene nello Staatsgymnasium tedesco di Cilli (Celje)[46]. La lotta contro gli istituti con sezioni parallele e contro quelli «utraquisti» era generalizzata a tutte le associazioni insegnanti della Cisleitania. Nato per tutelare le minoranze, il sistema delle cosiddette «*Minoritätsschule*», si trasformò presto nella rivendicazione di «*Nationalitätenschule*» linguisticamente omogenee[47].

Gli edifici scolastici divennero non solo simboli, ma concrete reificazioni dello «spazio dell'identità»: palladi, bandiere, avamposti e fortezze della difesa nazionale, oppure obiettivi contro cui scagliarsi rompendone le vetrate o profanandone le facciate[48]. Ma

---

[41] Italo [pseud.], *Per Gorizia e altre terre italiane*, in «La Voce degli Insegnanti», n. 21 (1-15 marzo 1912), pp. 81-82.

[42] Cfr. *Per l'avvenire del ginnasio di Gorizia*, nota della presidenza federale, in «La Voce degli Insegnanti», a. II, n. 16 (31 gennaio 1912), p. 52.

[43] *Contro l'Istituto magistrale di Gorizia*, in «Rassegna scolastica», a. I, n. 6 (gennaio 1911), pp. 88-89.

[44] *Per il Ginnasio italiano a Gorizia. Note e documenti*, in «La Voce degli Insegnanti», a. I, n. 2 (settembre 1910), pp. 23-24.

[45] V. Caporrella, *Scuola, diritto linguistico e identità nazionale* cit.; vedi anche G. Volpi, *I Ginnasi di Stato a Fiume e Gorizia*, in «Annali di Storia Isontina», n. 5 (1992), pp. 69-96.

[46] H. Bürger, *Sprachenrecht und Sprachgerechtigkeit im österreichischen Unterrichtswesen 1867-1918*, cit., p. 160.

[47] G. Stourzh, *Die Gleichberechtigung der Nationalitäten*, cit., p. 172.

[48] P.M. Judson, *Guardians of the Nation* cit., p. 25.

soprattutto, le pareti delle scuole nazionali costituivano i confini di uno spazio linguisticamente omogeneo all'interno del territorio plurilingue, uno spazio che attraverso la lingua e la cultura intratteneva un legame con il «centro sacro» di una nazione lontana (come per gli italiani) o di una «nazione culturale» senza un territorio proprio. Quasi che le scuole potessero costituire un surrogato di quella «esclusività spaziale dei territori, in cui *polis* e *ethnos* tendono a coincidere» di cui parla Emilio Cocco a proposito del confine adriatico[49]. Per questi motivi appariva così importante che i confini materiali delle scuole non fossero violati dal plurilinguismo e dalla multietnicità.

Il territorio e la lingua

«*Landsübliche Sprache*» (lingua abituale del *Land*) era la definizione giuridica con cui in Cisleitania venivano individuate le lingue del territorio, ovvero quelle che avevano diritto di diventare lingue d'insegnamento ma che contemporaneamente non potevano essere insegnate obbligatoriamente a un cittadino di un'altra lingua madre (ad esempio, il tedesco poteva essere obbligatorio per gli italiani di Trieste in quanto non era una *landsübliche Sprache*, ma non per i cechi di Boemia o Moravia dove vi erano consistenti minoranze austrotedesche).

Una volta definite le *landsübliche Sprachen* era possibile applicare il diritto personale all'interno del *Land*. Ma in realtà, in una visione nazionalista, parcellizzando il territorio si potevano individuare tante microzone linguisticamente omogenee in cui la lingua dell'altro non fosse riconosciuta come lingua della città. Questa era la tesi sostenuta da diversi gruppi nazionali. A Trieste, come noto, nonostante la presenza cospicua di sloveni (che nel 1910 superava i 50.000 residenti), la maggioranza liberal-nazionale del municipio non riconosceva lo sloveno come lingua della città. Così, nel 1909-10 vi erano 12 *Volksschulen* con lingua d'insegnamento slovena, ma tutte nel circondario della città e nessuna nell'area urbana, in base alla perseverante immagine di una dicotomia italiani/sloveni – città/campagna. Un trattamento simile veniva applicato ai cechi residenti a Vienna a cui non veniva riconosciuto lo status di popolazione stabile, e agli abitanti di Cilli, dove i deputati austro-tedeschi continuavano a sostenere lo storico carattere tedesco della città nonostante gli evidenti rapporti numerici[50].

Concezioni analoghe furono espresse anche per gli sloveni di Gorizia nel 1895, nel ricorso presentato dal Comune contro la decisione di aprire una scuola primaria con lingua d'insegnamento slovena e dove si citava esattamente il caso di Vienna: gli sloveni di Gorizia rappresentavano per il municipio una «popolazione straniera fluttuante» destinata prima o poi a tornare nella propria patria: «a Gorizia, una città italiana, le scuole mantenute dalla città sono italiane»[51].

---

[49] E. Cocco, *Terra liquida, mare solido. Lo studio del confine nella regione di frontiera dell'Adriatico settentrionale,* in *Il confine nordorientale. Temi e prospettive nella storiografia recente*, a c. di S. Rutar, in «Memoria e Ricerca», 45 (2014), pp. 117-121.

[50] H. Bürger, *Sprachenrecht und Sprachgerechtigkeit*, cit., p. 177.

[51] Ivi, p. 150.

La disparità di trattamento degli sloveni era diffusa in tutta la Cisleitania[52]. In una petizione del 1861, essi si definivano come i «veri Paria nelle scuole dei propri territori» (*Heimatl*änder) e non del tutto a torto: nonostante rappresentassero secondo i censimenti il 5,2% della popolazione nel 1880, nell'anno accademico 1881-82 non vi era alcun ginnasio o scuola reale in lingua slovena contro ad esempio i 33 in lingua ceca (23,8% della popolazione) o i 4 in lingua italiana (3,1% della pop.). In compenso vi erano 2 istituti a lingua mista tedesco-sloveno[53]. Nel 1900, a fronte di una popolazione di quasi due milioni di persone, non vi era nessun ginnasio con lingua d'insegnamento esclusivamente slovena[54].

Questa battaglia contro le scuole «dell'altro» corrispondeva a un'enfasi sul ruolo della scuola – sia nella sua funzione assimilatrice sia nella funzione di difesa della nazionalità – e a una fede nel potere della scuola di condizionare l'identità nazionale e la coesione sociale dei gruppi in un senso o nell'altro[55]. Si trattava di una convinzione ampiamente sopravvalutata ma diffusa sia nei gruppi maggioritari che tra le minoranze. Come rileva Cattaruzza, in un'assemblea delle associazioni di insegnanti jugoslave in Austria il deputato Ostokar Rybar dichiarò che se ci fossero stati insegnanti e istituti di insegnamento sloveni in numero sufficiente, «nel giro di trenta anni Trieste avrebbe perso la sua impronta esteriore italiana»[56].

A inizio secolo risultava evidente l'aumento della popolazione slovena di Trieste causato dal rapido inurbamento delle famiglie contadine e dal minor grado di assimilazione degli sloveni[57], a cui si aggiunse una aspirazione alla mobilità sociale verso i ceti medi e borghesi. Uno studio prosopografico sullo *Staatsgymnasium* di Trieste dimostra come tra il 1890-91 e il 1911-12 le iscrizioni alle prime classi di ragazzi madrelingua sloveni fossero salite dal 20% al 50% del totale delle matricole[58].

Questi dati, uniti alla generale radicalizzazione delle questioni nazionali nell'Impero, ebbero effetto sulla retorica nazionalista. In Giani Stuparich gli studenti sloveni diven-

---

52 Cfr. M. Verginella, *Il confine degli altri. La questione giuliana e la memoria slovena*, Donzelli, Roma, 2008; Ead., *Sloveni a Trieste tra Sette e Ottocento. Da comunità etnica a minoranza nazionale,* LINT, Trieste 2001; M. Kacin Wohinz, Jože Pirjevec, *Storia degli sloveni in Italia: 1866-1998*, Marsilio, Venezia, 1998; P. Stranj, *La comunità sommersa: gli sloveni in Italia dalla A alla Ž,* Editoriale stampa triestina, Trieste, 1989.

53 H. Bürger, *Sprachenrecht und Sprachgerechtigkeit*, cit., p. 256.

54 Nell'Untergymnasium di Cilli, in teoria bilingue, venivano insegnate in sloveno solo Religione, Latino e Matematica, mentre tutte le altre materie erano in tedesco.

55 K. Eriksen et al., *Governments and the Education of Non-Dominant Ethnic Groups in Comparative Perspective*, in *Schooling, Educational Policy and Ethnic Identity. Comparative Studies on Governments and Non-dominant Ethnic Groups in Europe, 1850*-1940, a c. di J. Tomiak, European Science Foundation, Dartmouth, 1990, pp. 389-417.

56 M. Cattaruzza, *Italiani e sloveni a Trieste: la formazione dell'identità nazionale*, in Ead., *Trieste nell'Ottocento. Le trasformazioni di una società civile*, Del Bianco, Udine 1995, p. 150.

57 Ivi, 121-122.

58 Cfr. V. Caporrella, *Strategie educative dei ceti medi italiani a Trieste tra la fine del XIX sec. e il 1914*, tesi di dottorato, Università di Bologna-Freie Universität Berlin, Berlin 2009, p. 66. In termini assoluti dal 1890 al 1910 le matricole aumentano da 288 a 320, quelle slovene da 62 a 159, mentre le italiane scendono da 113 a 70, le tedesche rimangono sostanzialmente stabili da 86 a 74. A questi mutamenti corrispondono anche movimenti nella composizione sociale delle matricole, con un aumento dei figli di operai che divengono il gruppo maggioritario con il 21,7% (di questi il 73% sono sloveni). Fonti: Archivio di Stato di Trieste, Staatsgymnasium, bb. 969-970, Cataloghi generali 1890/91; b. 972, Cataloghi generali 1900/1901; bb. 979-990, Cataloghi generali 1911/1912. Il campione totale ammonta a 833 matricole. La rilevazione della lingua madre avveniva in base alle dichiarazioni dei genitori. Tale rilevazione deve essere ritenuta più attendibile della *Umgangssprache* poiché in base ad essa gli alunni italiani e sloveni erano tenuti a frequentare il corso della corrispondente seconda *Landsprache*.

tavano «un'onda di gente che ti travolge»[59]. Altri denunciarono l'urgenza di «arrestare in qualche parte la marea invadente»[60], mentre ecco come era descritta l'invasione slava nell'articolo significativamente intitolato *La conquista silenziosa*: «Così, lentamente, per rivoli sparsi s'incanala e si alimenta e si gonfia la corrente torbida e diversa»[61]. Più esplicitamente, Ferdinando Pasini[62] usava metafore spaziali prese in prestito dalla retorica militare. Per lui, nel 1912, l'invasione dello spazio linguistico è in realtà già iniziata e con essa la guerra fra i popoli:

> La lingua non è più strumento di coltura; è arma, è pretesto, è ponte d'approdo o d'arrembaggio. [...] La penetrazione pacifica ha lasciato il posto ad una invasione sistematica, con de' piani vagliati e stabiliti in precedenza; le correnti sono incanalate, ci si prepara, si sa donde si muove, su cui contare per via, dove si deve arrivare. C'è la cassa di campo e ci sono le ambulanze: è insomma una guerra formale e dichiarata. Bisogna risolversi e affrontarla! Le varie nazionalità entrano in battaglia come tali, ciascuna con la propria fisionomia determinata; attendere che dal crogiuolo dell'assimilazione spontanea abbia a nascere una nuova razza, è vana illusione: la lotta non può metter capo che al trionfo di una sola delle razze belligeranti[63].

In articoli dal titolo *Hannibal ante portas* (1911)[64], l'infiltrazione sul suolo cittadino di scuole straniere (slovene) veniva rappresentata e vissuta come un'invasione territoriale da cui dipendeva l'intera esistenza degli italiani (è l'argomentazione della «sopravvivenza» che Pasini nel 1909 definiva addirittura «l'olocausto»)[65].

Nel già citato *La conquista silenziosa*[66] (1913) veniva denunciato con toni allarmistici come «La scuola slava che, a guisa di cuneo mordente, s'imbietta nel tronco della nostra vita nazionale, è all'opera in parecchi punti». L'articolo riportava l'elenco dettagliato degli istituti sloveni che tentavano di insediarsi a Trieste (con relativa localizzazione all'interno della città, elenco del numero delle classi, dei docenti e degli insegnanti, quasi si trattasse di individuare su una mappa militare gli avamposti del nemico) e conclude che quella slovena era un'«avanzata» che doveva allarmare «in prima linea gli italiani»; i ragazzi venivano «reclutati»; «gli istituti piantati nel cuore della città sono quelli che distendono i fili più lontano»; «gli adescamenti [ai giovani] non falliscono»; si trattava di un «programma di conquista e di intorbidamento etnico e politico»; si affer-

---

59 G. Stuparich, *Per un'educazione nazionale concreta*, in «La Voce degli Insegnanti», a. III, n. 35-36 (20 aprile 1913), p. 93.

60 L. Dallapiccola, *Per Gorizia e altre terre italiane*, in «La Voce degli Insegnanti», a. II, n. 21, (1 aprile 1912), p. 96.

61 *La conquista silenziosa* cit., p. 121.

62 Su Ferdinando Pasini vedi F. Rasera, *Insegnanti trentini a Trieste e in Istria (1866-1914). Un itinerario biografico*, in *Trento e Trieste*, cit., pp. 247-250; B. Maier, *La letteratura triestina del Novecento*, in *Scrittori triestini del Novecento*, a c. di M. Cecovini et al., LINT, Trieste 1968, pp. 237-249; Id., *Fermenti culturali nei territori italiani dalla fine dell'Ottocento alla prima Guerra mondiale*, in *De Gasperi e il Trentino tra la fine dell'800 e il primo dopoguerra*, a c. di A. Canavero e A. Moioli, Reverdito, Trento 1985, pp. 206-213; sul ruolo di Pasini nella lotta per l'università italiana di Trieste cfr. A. Vinci, *Storia dell'Università di Trieste: mito, progetti, realtà*, LINT, Trieste 1997, pp. 80-84.

63 F. Pasini, *Per Gorizia e altre terre italiane*, in «La Voce degli Insegnanti», a. II, n. 21 *(1-15 marzo 1912),* pp. 79-80.

64 *Hannibal antes portas*, in «La Voce degli Insegnanti», a. II, n. 12 (1 novembre 1911), p. 4.

65 F. Pasini, *Per l'esistenza di un popolo,* Trieste 1909; il testo si trova anche nel volume pubblicato immediatamente dopo la guerra: F. Pasini, *Quando non si poteva parlare ed altri discorsi*, Libreria editrice internazionale C.U., Trani 1921.

66 *La conquista silenziosa*, cit., p. 121-122; a cui segue risposta della I.R. Scuola preparatoria il 28 giugno. Il dibattito prosegue in «La Voce degli Insegnanti», a. III, n. 40, (10 luglio 1913), p. 157-158.

mava invece l'assoluta necessità dell'esclusione delle scuole slovene dal «perimetro»: il confine. Come se la lingua fosse una qualità del suolo (criterio «territoriale») e la rete delle scuole ne rappresentasse i confini.

Analogalmente, rileva Cattaruzza, «lo spazio simbolico urbano, continuò a essere *off limits* per manifestazioni slovene pubbliche», tanto da vietare l'uso della bandiera della Cirillo e Metodio in una processione religiosa[67].

In questo contesto, riconoscere la legittimità dell'apertura di scuole slovene comunali sul territorio cittadino di Trieste sarebbe equivalso a dare un «diritto di cittadinanza» allo sloveno, cosa che andava evitata in ogni modo[68]. La richiesta di istituire una scuola popolare in sloveno nel territorio urbano di Trieste fu sempre respinta appellandosi all'articolo 59 della *Reichsvolksschulgesetz*; in base ad esso, una nuova scuola in un'altra lingua poteva essere istituita solo dietro richiesta di almeno 40 genitori madrelingue residenti da 10 anni e a condizione che non vi fosse già una scuola con quella lingua d'insegnamento a una distanza inferiore ai 4 chilometri[69]. Ma poiché la disposizione delle scuole popolari a Trieste garantiva sempre una scuola slovena del suburbio a meno di 4 chilometri, l'applicazione di questa norma fu un pretesto per restringere il diritto all'istruzione nella propria lingua materna garantito dalla Legge fondamentale dello Stato, così come notava già Angelo Vivante[70].

Alle scuole veniva attribuita la capacità di dare al territorio quel carattere nazionale, diremmo oggi etnico, che di fatto non aveva un riconoscimento giuridico o politico. Quanto questo fosse simbolicamente importante lo testimonia la piccola vicenda della costruzione nel 1894 della scuola popolare di Roiano in lingua slovena: pur essendo situata in un rione esterno alla città, una parte dell'edificio insisteva dentro al territorio urbano di Trieste, dunque il progetto doveva essere modificato affinché, rilevava il consigliere Piccoli, «nemmeno un pezzo resti nel confine della città, per non concedere quello che il comune ha sempre combattuto e che credo non concederà mai»[71]. Lo stesso principio ispirava il rifiuto della proposta socialista di annettere le scuole della Cirillo e Metodio (che pure avrebbe permesso al Comune di controllare gli insegnanti sloveni): lo sloveno non doveva avere un riconoscimento formale che avrebbe minato la connotazione linguistica *univoca* del suolo. La rete delle scuole «nazionali» fungeva così da «marcatura» linguistica del territorio, supplendo alla mancanza di confini e permettendo di affermare quel legame fra nazionalità e suolo, che è assente o instabile nelle regioni multietniche.

Tuttavia, a causa della porosità dei confini linguistici, specialmente in un periodo di modernizzazione economica con i conseguenti flussi migratori e le alterazioni degli

---

[67] M. Cattaruzza, *Italiani e sloveni a Trieste*, cit., p. 146.

[68] Italo [pseud.], *Per Gorizia e altre terre italiane*, in «La Voce degli Insegnanti», a. II, n. 21 (1-15 Marzo 1912), p. 82.

[69] G. Stourzh, *Die Gleichberechtigung der Nationalitäten*, cit., p. 167.

[70] A. Vivante, *Irredentismo adriatico*, Libreria della Voce, Firenze 1912, p. 151n.

[71] Citato in G. Spiazzi, *Il dibattito politico sui problemi dell'istruzione popolare al consiglio comunale di Trieste* (1861-1914), in *Contributi per una storia delle istituzioni scolastiche a Trieste*, a c. di FNISM, Federazione nazionale insegnanti scuole medie, sezione di Trieste, Grafiche Erredici, Padova 1968, p. 55.

equilibri demografici[72], la difesa della connotazione linguistica del territorio cittadino, la difesa di quel centro vitale che era Trieste per la minoranza italiana, poteva alimentare il senso «dell'insicurezza» ed essere coscientemente enfatizzata come accade con Pasini. Il suo «proclama di guerra» doveva essere inteso solo come una allegoria, ma in ogni caso vi risaltano le numerose metafore territoriali, dove l'espansione scolastica slovena diventava invasione di uno spazio, attentato alle sorgenti del territorio che alimentavano l'italianità, capace quasi di sradicare la nazionalità dal suo ancoraggio, minandone definitivamente l'esistenza.

Si tratta di topos retorici di un nazionalismo linguistico comune alle associazioni di tutti i *Länder* dove insistevano territori mistilingui, in particolare ai cechi o agli austro-tedeschi di Boemia: il sacrificio nazionale delle popolazioni che vivevano nella frontiera linguistica, la battaglia quotidiana contro l'avanzata del nemico, la prossimità con la lingua «dell'altro» come fattore di indebolimento dell'identità nazionale, il pericolo che incombeva, il nemico che avanzava, l'accerchiamento, la paura per la propria sopravvivenza[73].

Questo bisogno di chiusura e di difesa diventava tanto più forte quanto maggiore era la mancanza di visibili confini materiali sul territorio. Che si trattasse di Trieste o di Gorizia, di Vienna o di Cilli, l'istituzione di una scuola degli «altri» veniva vissuta e descritta come la distruzione del carattere nazionale del territorio. Al di là della retorica politica condivisa tra i parlamentari croati, italiani, cechi e austro-tedeschi, anche in questo caso traspare il bisogno di una delimitazione territoriale del diritto e dell'identità linguistica, che rassicurasse le popolazioni congelando i mutamenti socio-culturali imposti dal tempo e dallo sviluppo economico.

Andava in questo senso la decisione di individuare in Boemia tre zone distinte: due a maggioranza rispettivamente ceca o tedesca (un po' secondo il modello dei cantoni svizzeri), e una terza composta dalle regioni dichiarate bilingui quando almeno il 20% della popolazione era costituito da un gruppo minoritario e dove l'amministrazione dovesse essere bilingue.

Laddove la natura mistilingue del territorio non permetteva la creazione di confini come in Moravia, si arrivò a sperimentate un «catasto delle nazionalità» cui seguì nel 1905 la costituzione di consigli scolastici locali distinti su base linguistica[74] e l'anno successivo quella di distretti scolastici su base nazionale[75]. Il deputato austro-tedesco Karl Urban propose anche uno *Schulkataster* nel progetto di organizzare «entrambe le nazionalità boeme come comunità culturali chiuse» (*geschlossene Kulturgenosseschaften*).

L'intera dinamica del conflitto linguistico-nazionale in Cisleitania potrebbe essere descritta da questa contraddizione fra diritto personale e diritto territoriale, fra libertà personale e identità territoriale, tra esigenze socioeconomiche e una paura di perdere la propria identità nazionale, una paura ideologicamente costruita come una questione di

---

72 Sull'evoluzione demografica di Trieste cfr. M. Breschi et al., *La nascita di una città. Storia minima della popolazione urbana di Trieste, secc. XVIII-XIX*, in *Storia economica e sociale di Trieste*, vol. I, *La città dei gruppi*, LINT, Trieste 2001, pp. 63-237.

73 P.M. Judson, *Guardians of the Nation* cit., pp. 20-21.

74 «Gesetz über die nationale Trennung der Schulbehörden», 1905.

75 «Gesetz zur Regelung der Errichtung, Erhaltung, und des Besuchs der öffentlichen Volksschulen» art. 19 Abs. 2, 1906.

vera «sopravvivenza». Il diritto personale garantito dalla Costituzione generava paradossalmente spinte al riconoscimento di un diritto territoriale o microterritoriale che stabilisse una connotazione nazionale univoca del territorio.

Lo scontro tra insegnanti e politici

La retorica ideologica delle Associazioni magistrali in Cisleitania aveva due capisaldi: da una parte, come abbiamo visto, l'allarmata denuncia dell'espansionismo nazionale altrui che avrebbe messo a repentaglio l'esistenza delle proprie minoranze nazionali (da qui discendeva la rivendicazione del proprio ruolo di difensori della sopravvivenza dell'identità nazionale sul territorio); dall'altra la polemica contro le autorità statali o comunali ree di aver abbandonato i bambini a un destino di snazionalizzazione. Questo paradigma ideologico era estremamente diffuso ed era alla base della fondazione anche della Deutsche Schulverein che accusava il governo centrale di aver abbandonato le minoranze austro-tedesche in Boemia[76].

La Lega degli insegnanti triestini e la Federazione giuliana non sfuggivano a queste stesse dinamiche politico-ideologiche, come evidente nell'esame del significativo scontro politico che a partire dal 1908 li oppose a parte del movimento irredentista repubblicano e liberal-nazionale[77], ovvero all'élite politica cittadina. Uno scontro singolare poiché le scuole nazionali erano state fortemente volute dal Comune, che le sosteneva con un notevole sforzo finanziario nonché propagandistico. Inoltre, la maggior parte degli uomini politici del Comune si erano formati proprio nell'ambiente scolastico e nel clima ideologico del Ginnasio civico.

L'8 giugno 1908, al congresso della Federazione magistrale tenutosi a Pirano, Ferdinando Pasini denunciava le strategie ipocrite dei politici liberal-nazionali, accusandoli di non fare abbastanza in parlamento per la difesa della «nazionalità», cioè della scuola nazionale. Pasini arrivava addirittura a proporre di adottare una linea di sfiducia verso i deputati in parlamento e di agire autonomamente facendo pressioni direttamente sul governo centrale, «rinunciando ad ogni tramite di deputati parlamentari; proclamando magari alla prossima occasione l'astensione di tutti i maestri dalle urne»[78]. La minaccia dell'astensione elettorale era altamente simbolica, perché l'intero impianto propagandistico del Partito liberal-nazionale si basava su quello che Valdevit ha definito il sequestro della nazione[79], ovvero il monopolio della «difesa della nazionalità» nel territorio della regione Giulia, difesa che aveva nelle scuole il primo e centrale elemento. Gli atti del congresso riportarono l'accoglienza entusiastica del discorso di Pasini, ma il giorno dopo «Il Piccolo» criticò gli insegnanti e «il Lavoratore» ironizzò sul «Vangelo

---

[76] H. Bürger, *Sprachenrecht und Sprachgerechtigkeit*, cit., pp. 88-91.

[77] Sul Partito liberal-nazionale triestino a inizio Novecento cfr. A. Millo, *L'élite del potere a Trieste. Una biografia collettiva 1891-1938*, Franco Angeli, Milano 1989, pp. 97-150, cui si rimanda anche per un'attenta analisi delle élite triestine e una completa ricostruzione delle loro dinamiche sociali e politiche.

[78] Citato in M. Pasqualis, *Gli insegnanti e le elezioni politiche*, in «La Voce degli Insegnanti», a. I, n. 10 (maggio 1911), p. 142.

[79] G. Valdevit, *Trieste: Storia di una periferia insicura*, Bruno Mondadori, Milano 2004, p. 2.

di Pirano», accusando i maestri di essere anarchici antiparlamentaristi, primitivi, rei di insegnare ai giovani l'odio anziché gli elementi basilari della convivenza umana. Ma se le critiche del «Lavoratore» potevano essere ricondotte al divario ideologico fra socialismo e nazionalismo[80], lo scontro con la parte liberal-nazionale era senza dubbio più significativo: gli insegnanti non solo criticavano e accusavano, ma addirittura tentavano di scavalcare i politici dichiarando la propria attività nazionale indipendente dai partiti, anzi proclamando la loro inutilità.

> Siamo stufi d'un parlamento a base di partiti politici, i cui ideali servono di bandiera a far passare merce di contrabbando o a nascondere le stigmate della più crassa incompetenza tecnica […]. Il Parlamento moderno ha da essere un'assemblea di commissioni tecniche, ciascuna delle quali rappresenti una data cerchia d'interessi e miri a un'ideal perfezione della propria funzione sociale, di cui essa sola, purché competente può indicare i mezzi e la vie[81].

Attraverso la rivendicazione di competenze, gli insegnanti aspiravano ad assumere un ruolo politico. Mario Pasqualis, in qualità di presidente della Federazione auspicò la creazione di un «Partito della Scuola» capace di elevarsi al di sopra degli interessi dei singoli partiti[82]. D'altronde, a generare le aspirazioni politiche degli insegnanti era stata la stessa mitizzazione delle scuole, che attribuì ai docenti speciali prerogative. Secondo la legge, i dipendenti comunali non potevano candidarsi alle elezioni cittadine in quanto facenti parte della stessa amministrazione che si sarebbero trovati a governare. Da tale divieto erano però dispensati proprio gli insegnanti in base al particolare ruolo da essi ricoperto all'interno del territorio multietnico.

Quando nel 1909 si sollevarono alcune voci a sostegno dell'eliminazione di tale privilegio, il professor Gino Saraval, in un articolo dal titolo *Il diritto elettorale passivo degli insegnanti,* si scagliò contro coloro che con lacci burocratici o con ragionamenti sulla rappresentatività di «casta» avrebbero voluto impedire agli insegnanti di candidarsi per le elezioni comunali in quanto dipendenti del Comune stesso. Per Saraval, l'importanza dell'educazione nazionale, in particolare a Trieste dove «la scuola non è soltanto un istituto educativo, ma anche il principale Palladio della nostra difesa nazionale», giustificava la presenza degli insegnanti all'interno del consiglio comunale. La questione era importante e come vedremo si sarebbe protratta ancora fino al 1913.

Quando nel maggio 1911 si svolsero le elezioni per il parlamento nazionale, il presidente della Federazione Mario Pasqualis colse l'occasione per ricordare l'ammonimento del discorso di Pasini a Pirano. In un articolo significativamente intitolato *Signori, la*

---

[80] Sul socialismo triestino cfr. M. Cattaruzza, *Socialismo adriatico. La socialdemocrazia di lingua italiana nei territori costieri della Monarchia asburgica: 1888-1915*, Manduria, Bari-Roma 2001; Ead., *Il socialismo italiano in Austria: alcune riflessioni*, in Ead., *Trieste nell'Ottocento* cit., pp. 167-211; S. Rutar, *Kultur - Nation - Milieu. Sozialdemokratie in Triest vor dem Ersten Weltkrieg*, Klartext, Essen 2004; Ead., *Le costruzioni dell'io e dell'altro nella Trieste asburgica: i lavoratori e le nazionalità*, in *Nazionalismi di frontiera. Identità contrapposte sull'Adriatico nord-orientale 1850-1950*, a c. di M. Cattaruzza, Rubbettino, Soveria Mannelli 2003, pp. 23-46.

[81] Citato in M. Pasqualis, *Gli insegnanti e le elezioni politiche*, cit., p. 142.

[82] Cfr. M. Pasqualis *Discorso inaugurale*. *Atti del VI congresso della Federazione*, cit., p. 3; Id., *Il problema scolastico ne'rapporti sociali e nazionali*, recensione di L. Granello della conferenza tenuta presso la Lega degli insegnanti triestini, in «La Voce degli Insegnanti», a. III, n. 34 (20 marzo 1913), p. 83.

commedia sta per cominciare!, Pasqualis elencava tutto ciò che il governo *non* aveva fatto per la scuola e tutte le conquiste che gli insegnanti avevano strappato da soli senza l'aiuto dei partiti (ad esempio l'espulsione della sezione parallela slovena dall'Istituto magistrale di Capodistria e «la separazione degli alunni su base nazionale»). Pasqualis concludeva invitando gli insegnanti a *non* astenersi viste le contingenze particolari della lotta politica[83], ma ammoniva i partiti che il voto dato dal corpo docente avrebbe dovuto essere guadagnato presso quella «classe magistrale che è all'avanguardia del progresso».

A elezioni concluse, «L'Indipendente», il quotidiano di ispirazione mazziniana portavoce dell'irredentismo triestino[84], attaccò frontalmente gli insegnanti. L'articolo, dal significativo titolo *Per l'educazione nazionale*, contiene una notizia in sé non particolarmente eclatante ma che nel contesto della lotta nazionale condotta attraverso le scuole assumeva i toni di una clamorosa sconfitta: al Ginnasio comunale si erano iscritti 140 allievi italiani mentre a quello tedesco «ben 160»[85], fatto che l'autore definiva con l'espressione «è un'onta, un'enormezza [sic], un precipitare nell'abisso». Quali ne erano i motivi? Certamente, commentava l'autore, molte famiglie volevano che i propri figli imparassero la lingua tedesca per un criterio di utilitarismo pratico, ma questo non poteva esaurire tutte le ragioni di un simile fenomeno. «Al Ginnasio Comunale si respira aria di plutocrazia che fa a pugni con lo spirito dei tempi e anche con quello della parte liberale che con tanta cura e larghezza provvede da decenni all'istruzione pubblica». Dati alla mano, il Ginnasio venne accusato di essere troppo e ingiustamente selettivo, secondo una strategia tesa ad attaccare l'istituto sui metodi pedagogici per poterlo accusare di essere anti-nazionale.

Gli articoli dell'«Indipendente» (6 in nove giorni) si susseguirono secondo un disegno atto a screditare il corpo insegnante dell'istituto più rappresentativo della Lega degli insegnanti triestini, che, citando particolareggiati dettagli riferiti dalle famiglie degli alunni, veniva accusato di un'eccessiva e gratuita severità sia pedagogica che disciplinare. Il 29 luglio il giornale torna all'attacco utilizzando l'accusa di spirito antinazionale del Ginnasio, criticandone i metodi definiti non a caso «tedeschi».

Al di là della loro fondatezza, queste accuse furono rilevanti in quanto portarono all'istituzione di una commissione d'inchiesta da parte della giunta comunale. Dandone notizia, «L'Indipendente» ricordava il valore ideale dell'istituto simbolo dell'educazione nazionale a Trieste «che è tanta parte del nostro patrimonio ideale di nazione». Il giornale concludeva con un appello evidenziando la necessità che il Ginnasio cambiasse indirizzo, vista la sua importanza quale «arma nazionale». Tutte le scuole erano infatti importanti, ma «più di tutti ci interessa questo nostro Ginnasio che è la fucina donde deve uscire il terso metallo per le armi della nostra difesa. Così sentiamo, per quel

---

[83] Evidentemente Pasqualis si riferisce sia all'aumento numerico degli sloveni sia alla forza acquisita dai socialisti, che nelle elezioni comunali del 1909 riuscirono a far eleggere alcuni consiglieri (fra cui i due maestri Doff-Sotta e Nicolao), mentre nelle precedenti elezioni parlamentari del 1907 (le prime a suffragio elettorale) i liberal-nazionali avevano ottenuto lo stesso numero di voti dei partiti sloveni e addirittura meno voti dei socialisti.

[84] S. Monti Orel, *I giornali triestini dal 1863 al 1902: società e cultura di Trieste attraverso 576 quotidiani e periodici analizzati e descritti nel loro contesto storico*, LINT, Trieste 1976, pp. 555-557.

[85] *Per l'educazione nazionale*, in «L'Indipendente», 26 luglio 1911. Il numero 160 viene riportato in neretto e in carattere più grande.

patriottismo che “L’Indipendente” ha sempre insegnato e mai appreso dagli altri»[86]. Con quest’ultima frase, veniva inviato un messaggio chiaro ed esplicito a quegli insegnanti che prima delle elezioni avevano spinto troppo il proprio attivismo nazionale, volendosi quasi sostituire ai politici e accusandoli di scarso interesse nazionale. Il monopolio nella gestione del sentimento nazionale spettava al livello politico e nessun «tecnico» poteva sostituirsi ad esso.

Tuttavia nel Congresso straordinario dell’aprile 1912, la Lega degli insegnanti proseguì nella sua lotta contro la dirigenza politica del Comune criticando la gestione dell’intera azienda scolastica e concludendo con il seguente commento:

> Una critica agli organi esecutivi del magistrato avrebbe fino a poco tempo fa avuto l’odore di opposizione politica; una critica al Consiglio cittadino sarebbe sembrata una vera profanazione. Ebbene gli insegnanti hanno fatto nel congresso del 21 aprile l’una e l’altra critica e a nessuno è venuto in mente di vedervi un’opposizione di partito. Si è capito finalmente che gli insegnanti possono avere un loro punto di vista che trascende la direttiva e l’azione di tutti i partiti: il bene supremo della scuola e perciò della nazione[87].

«L’Albania agli Albanesi e Trieste ai Triestini!»

Lo scontro tra questo gruppo di insegnanti e i politici del Comune di parte repubblicana e liberal-nazionale non poteva non ripercuotersi all’interno delle associazioni degli insegnanti. L’occasione fu la nomina del direttore del nuovo Ginnasio comunale (il futuro «Petrarca»). Proprio Ferdinando Pasini fu il candidato indicato prima dalla direzione della scuola, poi dalla Commissione scolastica e infine approvato dal «Gremio» degli assessori. La sua nomina non fu però approvata dal Consiglio comunale. La reazione della Lega si concretizzò nell’articolo *Sorpresa o sistema?* pubblicato sulla «Voce degli insegnanti», dove si ritrova l’ennesimo attacco al Consiglio comunale per aver proceduto a nomine di docenti in maniera autonoma senza tener conto dei giudizi dati dalle commissione tecniche scolastiche e comunali[88].

Dopo aver votato contro la pubblicazione dell’articolo, i due redattori della Sezione scuole medie[89] della Lega riunirono la propria sezione, che votò a larga maggioranza una mozione per le dimissioni del consiglio di redazione e addirittura la sospensione delle pubblicazioni. Solo due furono i voti contrari[90] mentre Pasini si astenne. Il resoconto fu pubblicato dal «Piccolo» il 29 ottobre. Tuttavia subito si riunirono le altre sezioni della Lega (scuole complementari, scuole popolari e giardini d’infanzia), condannando la Sezione scuole medie e difendendo l’operato della «Voce», che dunque avrebbe pubblicato l’articolo. La scissione fu inevitabile: venne costituita la Società degli insegnanti

---

86 *Ancora del nostro Ginnasio*, in «L’Indipendente», 13 novembre 1911.

87 *L’azienda scolastica del Comune di Trieste discussa in un Congresso straordinario della «Lega degli Insegnanti»* (21 aprile 1912), in «La Voce degli Insegnanti», a. II, n. 23-24 (1-15 maggio 1912), p. 121.

88 *Sorpresa o sistema?*, in «La Voce degli Insegnanti», a. III, n. 30-31 (1-15 novembre 1912), pp. 19-20.

89 Giovanni Brusi e Marino Graziussi.

90 Luigi Granello e Artemio Ramponi.

medi con un proprio «Annuario» e 137 soci, fra cui quasi tutti i più importanti docenti «medi» triestini ed in particolare quelli del Ginnasio comunale come Gino Saraval, Baccio Ziliotto, Luigi Candotti, Attilio Gentille, Giovanni Quarantotto, Marino Szombathely.

Alla fine di novembre, tra accuse pubbliche, adunanze delle sezioni e attacchi sui giornali, si giunse finalmente al Congresso generale. In apertura, tutti si dichiararono favorevoli ad abbassare il tono della discussione e a lasciare da parte rancori personali, con il fine di salvaguardare l'unità e l'immagine della società. Ma erano solo dichiarazioni di circostanza che aprirono un'aspra discussione. La Sezione medie mirava a sfiduciare il consiglio direttivo della «Voce». Intervenne dunque il presidente della Federazione Luigi Granello, parlando in prima persona come autore dell'articolo e denunciando un attacco contro la dirigenza stessa della Federazione. Granello andò subito al cuore della questione:

> È tempo ormai che la classe magistrale esiga il rispetto del suo lavoro, e del suo lavoro soltanto; e che cessino certi sistemi e certi abusi che fanno dipendere nomine e promozioni da raccomandatizie, influenze, favoritismi, considerazioni inconfessabili: da tutt'altro insomma che dai meriti intrinseci e dai titoli genuini[91].

L'intervento si distinse per la critica forte e coraggiosa rivolta ai politici del Comune. Accollandosi la responsabilità dell'articolo, per togliere definitivamente fuori dalla discussione il non designato direttore del nuovo Ginnasio, Granello dovette pronunciarne il nome in sala: Ferdinando Pasini. Fu a quel punto che dalla Sezione medie si levò un grido: «L'Albania agli albanesi, e Trieste ai Triestini». Era il triestino Oblak, che probabilmente si riferiva contemporaneamente ai due «stranieri» provenienti da Trento: Granello e Pasini. Un anno prima, come ricorda Fabrizio Rasera, Slataper spiegava che «A Trieste in questi ultimi anni specialmente l'antitrentinismo s'è fatto sentire vivamente, perché Trieste è ancora una città di provincia che vuol fare "tutto da sé". Fino a ieri i sui migliori professori furono i Trentini; oggi comincia a esser seccata della loro invasione»[92]. Un'«invasione» creata dalla necessità di importare personale insegnante di alto livello: nel 1897-98 su 18 insegnanti del Ginnasio civico 7 erano di origini trentine, 6 dei quali insegnavano materie letterarie. Degli 8 direttori succedutisi al Ginnasio 5 erano trentini, di cui Cesare Cristofolini e Riccardo Adami coprirono la carica dal 1903 al 1910[93].

---

[91] *Per la sincerità e la libertà della nostra stampa professionale. Origini, svolgimento, riflessi di una grave crisi interna: adunanze e congressi, note e documenti*, in «La Voce degli Insegnanti», a. III, n. 32 (15 febbraio 1913), p. 53. Ancora all'inizio del 1912 si era verificato un caso simile rispetto alla nomina del giovane Ugo Pellis, glottologo con un lungo elenco di pubblicazioni, ma rifiutato dal consiglio comunale malgrado il parere favorevole della Commissione scolastica, cfr. Spartaco [pseud.], *Metodi deplorevoli. Come si fanno le nomine al consiglio comunale di Trieste*, in «La Voce degli Insegnanti», a. II, n. 15 (1-15 gennaio 1912), pp. 65-66.

[92] S. Slataper, *Trento e Trieste*, in «La voce trentina», I, 1, 1 novembre 1911, citato in F. Rasera, *Insegnanti trentini a Trieste e in Istria*, cit., p. 237.

[93] Ivi, 241-243.

Ma la variabile del localismo triestino evocata da Slataper, se in parte può essere ricondotta a una concorrenza tra diversi gruppi di docenti[94], deve essere esaminata anche alla luce del fattore politico: gli attacchi della Federazione indirizzati ai dirigenti comunali liberal-nazionali. La Federazione non aveva accettato che l'irredentismo pedagogico restasse confinato entro limiti precisi.

Con un articolo dall'eloquente titolo *Una cooperazione a cui si dovrebbe rinunciare*, «L'Indipendente» celebrò la seconda scissione, quella del partito dalla classe magistrale: si arrivò così a contestare esplicitamente anche il privilegio dei docenti a candidarsi alle elezioni comunali[95]. Al di là delle ragioni di merito[96] il nucleo della questione è tutto condensato nell'affermazione «il partito deve essere energico e non accettare imposizioni da parte di una lega che non è neppure la sola del genere esistente a Trieste», con chiaro riferimento alla scissione degli insegnanti medi. I docenti replicarono che era stato Felice Venezian, la grande icona della nazionalità italiana a Trieste, a dare agli insegnanti quel privilegio in virtù del fatto che gli impiegati comunali rispondevano direttamente al consiglio, mentre i docenti rispondevano al governo[97]. A questo punto «L'Indipendente» giungeva addirittura a sostenere l'esistenza di testimoni diretti secondo i quali Venezian avrebbe promosso quel privilegio non per proprio convincimento, ma in seguito a pressioni esterne[98]. Nello stesso articolo si faceva riferimento alla «missione» dell'insegnante, la cui importanza non dovrebbe far distogliere il docente dalla sua attività sprecando tempo e energie per la politica, insomma: «il posto dell'insegnante è la cattedra scolastica».

Il risultato conclusivo furono le dimissioni dalla Lega degli insegnanti triestini di 87 docenti delle scuole medie, e con loro anche delle maestre elementari addette al Liceo femminile, «quasi obbedissero a una parola d'ordine circolata attivamente a Trieste e fuori», come commenta la «Voce degli insegnanti».

Quello che più ci interessa è rilevare come con la scissione venisse colpito non solo Pasini in prima persona[99], ma l'intera Lega. Questa piccola vicenda ci fa capire come a livello locale la funzione della retorica irredentista incrociasse le dinamiche esistenti tra le classi dirigenti presenti sul territorio a diversi livelli. Rimane per noi la testimonianza di come un nucleo influente di docenti delle scuole medie, facente capo in special modo al Ginnasio civico e al Liceo femminile, fosse in grado di concepire se stesso come un gruppo avente funzioni politiche tali da potersi contrapporre o addirittura sostituirsi ai

---

[94] Anche l'anno seguente (1909) Pasini aveva provato a diventare direttore del Liceo femminile, ma gli fu preferito Luigi Candotti; cfr. D. De Rosa, *Spose, madri e maestre: il Liceo femminile e l'Istituto magistrale G. Carducci di Trieste, 1872-*1954, Del Bianco, Udine 2004, p. 61n.

[95] *Una cooperazione a cui si dovrebbe rinunciare*, in «L'Indipendente», 21 aprile 1913.

[96] «L'Indipendente» si dichiarava contrario a questa eccezione, poiché la medesima persona avrebbe potuto trovarsi sottoposto al consiglio disciplinare e a una commissione d'inchiesta in qualità di dipendente comunale, mentre in qualità di consigliere comunale poteva prendere parte alla commissione scolastica o al Consiglio comunale con un chiaro conflitto d'interessi. Inoltre un docente subalterno a un direttore si sarebbe potuto in posizione di predominanza sul loro stesso superiore.

[97] Lettera pubblicata sull'«Indipendente» del 24 aprile 1913 e firmata «Un docente buon italiano e buon cittadino a nome della grandissima maggioranza». L'autore della lettera dà del «tu» al giornalista.

[98] *In risposta ad un dovente*, in «L'Indipendente», 26 aprile 1913.

[99] La rivincita Pasini se la prenderà durante il fascismo, quando nel 1923 sarà nominato preside del Liceo femminile (mentre nel 1909 la sua nomina era stata rifiutata) e poi nel 1943 quando assumerà la guida della prima cattedra di lingua italiana della Facoltà di lettere e filosofia di Trieste, che lo insignirà poi nel 1951 con la medaglia d'oro.

politici liberal-nazionali. La proiezione sulle scuole della lotta nazionale, con la loro conseguente investitura a baluardi della battaglia linguistica, aveva illuso la nuova generazione di docenti di essere molto più che semplici insegnanti, e come tali di poter avere nella società una funzione politica autonoma.

L'insegnante «combattente»

L'insegnante si prestava dunque a divenire politico, antiborghese, dedito all'azione concreta, ma soprattutto combattente. L'ambizioso progetto di Mario Pasqualis avrebbe cominciato a realizzarsi prima con le istituzioni scolastiche integrative, quali i ricreatori e i convitti che protraevano il tempo di permanenza quotidiana dei giovani nella scuola e si ponevano come obiettivo un'educazione completa, caratteriale, ideologica e fisica dell'alunno; poi, con l'associazione degli ex-alunni progettata per accompagnare l'individuo durante tutto l'arco della sua vita, rendendo la scuola un'organizzazione sociale che univa gli uomini al di là le distinzioni professionali o di classe dell'associazionismo borghese e al di là di quelle politiche dei partiti. I confini dell'istruzione venivano così largamente oltrepassati[100].

L'impegno sul fronte della battaglia nazionale veniva affidato a due organi distinti. Il primo era la Commissione per l'educazione nazionale, che si costituì il 25 marzo 1908[101]. Lo scopo dichiarato della commissione era «l'educazione nazionale» definita «santa opera» e «sacrificio per la nobile idea». Un appello diramato a tutti gli insegnanti della Regione Giulia chiarisce bene quale fosse lo spirito della commissione:

> L'italianità del nostro paese è da ogni parte minacciata, i suoi nemici le incombono sopra sempre più minacciosi ed invadenti e gli Italiani chiusi «nel misero orgoglio del tempo che fu» stanno a vedere inerti e lamentando. È necessario destare tra il nostro popolo il sentimento nazionale assopito, quello che popoli nuovi o soverchiatori, hanno fino al fanatismo, e a ciò nessuno strumento più efficace della scuola. Se la vita nazionale delle nostre terre venisse soffocata da quella d'altre nazionalità meno evolute, vorrebbe dire retrocedere di molti secoli sul cammino del progresso[102].

L'insegnante, con una non celata critica ai partiti politici, si attribuiva il ruolo di difensore della nazione di fronte all'inerzia di parte della popolazione italiana. La missione del maestro-attivista era poi esplicitata con l'espressione «nessuno meglio del maestro, che ha in mano e plasma la mente e la coscienza delle nuove generazioni, può, cogliendo ogni occasione che porga l'insegnamento e l'educazione, alimentare il sen-

---

[100] Per un approfondimento cfr. V. Caporrella, *Strategie educative dei ceti medi italiani a Trieste*, cit., pp. 169-173.

[101] Presidente della Commissione per l'educazione nazionale è lo stesso Mario Pasqualis. Per Trieste ne fanno parte i professori Cristofolini, Candotti, de Lyuk, Pasini, Vettach, i maestri Pasqualis e Scocchi e la maestra Di Poerl. Su 15 membri 8 sono triestini; i professori di scuola media sono tutti triestini, le donne sono 3 su 15.

[102] Il testo dell'appello, diramato il 25 marzo 1908, è contenuto in «Rassegna Scolastica», n.s. a. I, n. 4 (maggio 1908), pp. 184-185.

timento nazionale, ben meritando della scuola e della patria», perché «nella scuola è la nostra nazionalità, e l'essere della nostra Nazione è in gran parte questione scolastica»[103].

Il secondo organismo erano i comitati Pro schola nostra, istituiti nell'anno 1909 a Pola, Gorizia e Trieste, con il progetto di estenderli «in ogni piccolo centro della Regione, e in essi il maestro troverà il proprio *posto di combattimento*»[104]. I comitati Pro schola nostra avevano il compito di coinvolgere non solo gli insegnanti ma anche tutti i cittadini, integrandosi alla Commissione per l'educazione nazionale nell'«azione di difesa comune da cui saranno rintuzzate le armi degli avversari nostri implacabili»[105]. Ritroviamo qui la concezione delle scuole come baluardi e avamposti, dove la lingua costituiva quel confine immateriale da difendere come una trincea reale.

L'autorappresentazione dell'insegnante-combattente è certamente una costruzione retorica, che si ingigantì con il passare degli anni nutrendosi fondamentalmente di dannunzianesimo[106]. È difficile stabilire quanto la retorica corrispondesse alla realtà, tuttavia l'enfasi dei discorsi pronunciati dagli insegnanti è indicativa perlomeno dell'*habitus* sentimentale che essi indossavano nei riti congressuali. Un *habitus* con il quale è lecito presumere che molti di loro entrassero anche in classe. Si tratta della classica figura del martire cristiano: combattente che ha abbandonato i propri interessi materiali, votato alla santa causa, sempre in pericolo, solo, e soprattutto misconosciuto. «Dove c'è un maestro, là ci deve essere un combattente», diceva Pasqualis, e «ovunque la vostra missione vi abbia sbalestrati, siate sempre pronti all'appello e nell'imminenza del pericolo che non tarderà ad incombere su di voi, accorrete tosto; nel nome della scuola e della nazione noi vinceremo»[107].

Simili appelli raffiguravano il milite pronto alla lotta e al sacrificio, che affronta la battaglia con la fronte serena e lo sguardo rivolto verso l'alto, incurante delle rinunce personali richieste dalla propria missione di «apostolo». In questo quadro di esaltazione quasi religiosa non poteva mancare l'attributo del misconoscimento sociale: l'insegnante che combatte è solo, spesso oggetto di ingratitudine, è «il paria della società» come lo definiva Pasqualis. Se per il presidente della Federazione giuliana quello del paria era uno stadio da superare, in Pasini la solitudine dell'insegnante-combattente diventava un attributo necessario al martire, un valore assegnato dal destino[108]. L'apoteosi dell'insegnante-combattente giungeva così al suo apice.

I testi di Pasini abbondano di simili analogie, ma quale era la loro reale ricezione da parte degli studenti? Ovviamente ciò dipendeva dai singoli individui, ma sicuramente su

---

[103] Ibid.

[104] Ibid., il corsivo è mio.

[105] M. Todeschini, *Resoconto morale. Atti del VI congresso della Federazione degl'insegnanti italiani della Regione Giulia*, in «La Voce degli Insegnanti», a. I, n. 1 (luglio 1910), p. 6.

[106] L'influenza di D'Annunzio fu certamente importantissima per molti intellettuali triestini. Se dovessimo prestar fede a ciò che Giani Stuparich racconta in *Un anno di scuola*, al di là delle singole preferenze letterarie, tutti gli alunni erano dannunziani. Su D'Annunzio come modello del poeta combattente vedi il capitolo *Il poeta e l'esercizio del potere politico: Gabriele D'Annunzio*, in G.L. Mosse, *L'uomo e le masse nelle ideologie nazionaliste*, Laterza, Roma-Bari 1992, pp. 97-115; Sull'importanza di D'Annunzio rispetto alla simbologia cristiana della guerra cfr. G. Bàrberi Squarotti, *Le immagini della guerra*, in *D'Annunzio e la guerra*, n. monografico di «Nuovi quaderni del Vittoriale», 3 (1996), pp. 195-218.

[107] M. Pasqualis, *Discorso inaugurale. Atti del VI congresso della Federazione degl'insegnanti italiani della Regione Giulia* cit., pp. 2-3.

[108] F. Pasini, *Idealità e realtà nella* scuola, a. II, n. 23-24 (1-15 maggio 1912), p. 127.

alcuni adolescenti i toni guerreschi e apocalittici di Pasini avevano una certa influenza. Lo studente di ginnasio Carlo Stuparich, in una lettera dell'ottobre 1911 al fratello Giani, descriveva lo stato d'animo provocatogli da una conferenza di Pasini su Filippo Zamboni: «Qualche tratto m'ha commosso vivamente, m'ha commosso il ricordo di quel martire condannato, circondato dalla congiura del silenzio, di colui che pensava per il bene dell'umanità ed era ricompensato con freddezza e ostilità»[109]. Pasini aveva utilizzato il modello di Zamboni per raffigurare l'intellettuale triestino secondo l'esemplare del martire misconosciuto, ma questo modello non apparteneva solo all'esaltazione letteraria dell'insegnante di origine trentina: anche Slataper, ad esempio, accusava apertamente la sua città di costringere all'esodo i suoi spiriti migliori, esodo causato non dallo slavismo, ma dall'anima commerciale di Trieste e a volte favorito persino da cause politiche[110].

Incompreso dalla società, l'insegnante combattente si trasfigurava quindi nel martire, anzi nel redentore stesso. Sembra siano stati «applausi entusiastici» quelli che la Federazione degli insegnanti, riunita nel pubblico congresso di Gorizia il 18 settembre 1910, riservò alla chiusa dell'intervento di Pasini dal titolo *La nostra miseria intellettuale*: «lo schiavo, bevuto sino alla feccia il calice dell'angoscia, abbraccia col furore della disperazione la sua croce come per disporsi ad attendere la morte liberatrice», ma proprio nell'abbraccio convulso avveniva la trasformazione dell'individuo, ora consapevole che «chi è pronto alla morte è pronto alla vittoria. La croce non è più per lui lo strumento di supplizio e d'infamia: ecco, egli la innalza sovra la turba dei suoi fratelli di sventura. La croce non è più la croce: è il segnacolo di fede che affiancherà tutte le genti»[111].

I giovani e «sta eredità»

L'intellettuale redentore aveva però bisogno delle forze redentrici che lo seguissero e traducessero in azione i suoi ideali. Screditati i politici, denunciate come utilitaristiche le strategie famigliari, sfiduciati i ceti borghesi, gli insegnanti individuavano il loro futuro «esercito» proprio nei giovani plasmati secondo gli ideali della scuola nazionale. L'ampio uso del culto della giovinezza fu una delle costanti del pensiero nazionalista in Europa[112] e in seguito dell'ideologia fascista. La gioventù diventò simbolo di rinnovamento, di rivoluzione, ma soprattutto di impulso all'azione. Si tratta di una mitizzazione del giovane tipica di numerose realtà nel volgere di secolo e alimentata dalla crisi culturale, che spinse scrittori e pedagogisti ad individuare nei giovani la sola forza sociale

---

[109] C. Stuparich, lettera al fratello Giani, Trieste 1911, in *Cose e ombre di uno*, S. Sciascia, Caltanissetta-Roma 1968, p. 83. Il testo completo della conferenza si trova in F. Pasini, *Quando non si poteva parlare*, cit., pp. 86-89.

[110] S. Slataper, *Trieste non ha tradizioni di coltura*, cit., in Id., *Scritti politici*, a c. di G. Stuparich, Alberto Stock, Roma 1925, p. 7. Sulle reazioni alle *Lettere triestine* di Slataper e più in generale sul concetto di «irredentismo culturale», cfr. R. Lunzer, *Irredenti redenti*, cit., pp. 146-153.

[111] F. Pasini, *La nostra miseria intellettuale*, in «La Voce degli Insegnanti», a. I, n. 3 (ottobre 1910), p. 35.

[112] Cfr. G.L. Mosse, *L'uomo e le masse* cit., pp. 9 e ss.

capace di superare la decadenza in atto[113]. All'interno di questa rappresentazione, un ruolo primario venne svolto dall'immagine della forza fisica che caratterizza il giovane, la quale si prestava ad essere percepita come simbolo di una *vis* spirituale in grado di cambiare il mondo circostante[114]. Nell'articolo del giornalino di classe «Iuvenilia» dal titolo *Quello che si è fatto e quello che si dovrebbe fare*, l'autore, che dallo stile non sembra essere uno studente di ginnasio ma con più probabilità un universitario, incitava i giovani a prendere parte più attivamente alla lotta nazionale, attribuendo proprio alla gioventù il compito innovatore: «È appunto dalla scuola che sorgono le forze rinnovatrici. Ognuno è in obbligo di dare tutte le sue energie, tutto il suo vigore giovanile per il trionfo dell'Idea»[115]. Stesso compito rivoluzionario veniva assegnato agli studenti dagli insegnanti. In quella che alcuni esponenti della Federazione rappresentavano e vivevano come una vera guerra fra nazionalità, il compito dell'uomo di scuola era la creazione dell'«esercito nuovo»[116], sia per età sia in quanto formato delle nuove forze del lavoro, che l'educazione aveva cresciuto lontane dall'utilitarismo borghese. Questo esercito doveva essere non solo creato, ma anche guidato. Con orgoglio Pasqualis ricordava il prorompere dei giovani nell'azione di protesta contro il governo nella questione dell'Istituto magistrale di Capodistria[117].

> Studenti che con precoce coscienza di cittadini e d'italiani e con virilità di propositi strappano il consentimento a' propri genitori, e si gettano allo sbaraglio, infrangendo ogni disciplina, perché fosse cancellata con l'Istituto magistrale capodistriano l'onta che si recava alla scuola e alla civiltà […]. Gli studenti italiani della Magistrale di Capodistria disertarono la scuola, reclamando quale lingua d'insegnamento la materna, e non si diedero a tirar sassi, non a menar bastoni, non a compier vandalismi, ma confidarono la loro buona causa nella mani degli educatori del popolo. La nostra Federazione sentì il dovere di farsi portabandiera degli studenti ribelli[118].

Al di là di come i fatti si svolsero veramente, il passo citato ha almeno due elementi interessanti. Il primo è la raffigurazione dello «strappo» degli studenti rispetto ai propri genitori, poiché, se è vero che gli alunni avevano agito con il permesso delle famiglie, rimane la raffigurazione di una generazione che osava un'azione *nuova* rispetto ai padri e, allontanandosi dalla loro guida, si consegnava nelle mani degli insegnanti affidandogli la loro «irrefrenabile forza giovanile»: quella naturale ribellione adolescenziale contro le regole della propria società – che all'inizio del Novecento era considerata come peri-

---

[113] Per questa interpretazione vedi J.C. von Buhler, *Die gesellschaftliche Konstruktion des Jugendalters: Zur Entstehung der Jugendforschung am Beginn des 20. Jahrhunderts*, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1990, p. 130. In ambito tedesco la mitizzazione raffigura il giovane secondo due modelli: «*der Menschen der Sehensucht*» del fondatore del Landerziehungsheimbewegung Hermann Lietz, o il «*Ritter der Unmöglichkeit*» espressionista. Riguardo ai rituali e al complesso simbolico creati in ambito letterario intorno alla figura del giovane vedi anche R.P. Janz, *Die Faszination der Jugend durch Rituale und sakrale Symbole. Mit Anmerkungen zu Fidus, Hesse, Hofmannsthal und George,* in *«Neue Erziehung» «Neue Menschen»*, a c. di H. Ulrich, Beltz, Weinheim 1987, pp. 104-120.

[114] Cfr. G.L. Mosse, *L'immagine dell'uomo*. *Lo stereotipo maschile nell'epoca moderna*, Einaudi, Torino 1997.

[115] *Quello che si è fatto e quello che si dovrebbe fare*, in «Iuvenilia», a. I, numero speciale del luglio 1913.

[116] M. Pasqualis, *Discorso inaugurale*. *Atti del VI congresso della Federazione degl'insegnanti italiani della Regione Giulia*, cit., p. 2.

[117] Uno degli istituti mistilingue e dunque «ibridi» con tre sezioni tedesca, italiana e slovena.

[118] M. Pasqualis, *La questione magistrale*, Atti *del VI congresso della Federazione degl'insegnanti italiani della Regione Giulia*, in «La Voce degli Insegnanti», a. I, n. 1 (luglio 1910), pp. 6-7.

colosa energia giovanile da imbrigliare[119] – diventava così una forza positiva al servizio della lotta patriottica. Nel brano citato, c'è l'idea di una ribellione che sovvertiva un assetto sociale attraverso un atto assolutamente impulsivo, un atto proprio non delle strategie dei partiti nazionali, più volte punzecchiati da Pasqualis per la sostanziale inerzia dimostrata, ma che utilizzava l'energia vitale della giovinezza «infrangendo» i vincoli della disciplina per imporre il proprio istinto nazionale. C'è anche l'idea che tutto ciò venisse realizzato dai giovani per loro spontanea volontà, insieme all'immagine di una generazione il cui impeto nazionale superava i vincoli posti dall'utilitarismo che guidava le strategie famigliari.

Il secondo aspetto riguarda la rappresentazione dei docenti condottieri della rivolta studentesca i quali, impossessandosi della forza fisica dei giovani, guidavano con l'intelletto la loro l'energia innovatrice e irrefrenabile:

> abbiamo con noi le balde schiere della nuove generazioni, che educhiamo, a cui la storia schiude nuovi fulgidi orizzonti, le quali con entusiasmo giovanile affrontano per la libertà degli studi il bastone tedesco su la soglia inviolabile del tempio della scienza, che bagnarono di italico sangue dal quale, come sempre, germoglierà il buon seme dell'Italica gentilezza[120].

Tre anni più tardi, fra il 3 e il 13 marzo 1913, scontri tra studenti italiani e sloveni nell'Istituto Revoltella avrebbero portato alla morte di uno studente italiano[121]. La Lega degli insegnanti triestini indisse subito un congresso straordinario, tenutosi il 19 marzo, in cui intervenne anche una rappresentanza della Società degli studenti italiani[122], attraverso il breve discorso dello studente universitario de Domini.

> È nel lutto che si temprano gli animi. E la voce di oggi non è voce di pianto, ché abbiamo pianto anche troppo; è voce che chiama a raccolta, che spinge a vincere. Voi siate i duci, a noi lasciate l'azione; sarà azione lunga, difficile, tormentosa. Altre tappe dolorose segnano il nostro calvario, ma non a niente: noi ci offriremo sereni e contenti, pur di ottenere il completo adempimento dei nostri postulati più santi[123].

Gli studenti, esaltando la lotta finora condotta, sembrano aderire alla rappresentazione complessiva in cui gli insegnanti apparivano come i condottieri delle nuove forze giovanili. Nella visione nazionalista, la scuola diventava il luogo di un tirocinio spirituale teso alla preparazione emotiva e intellettuale allo scontro, mentre da più parti veniva attribuito ai giovani il compito di redenzione futura[124].

---

[119] Cfr. P. Dogliani, *Storia dei giovani*, Bruno Mondadori, Milano 2003.

[120] M. Pasqualis, *Discorso inaugurale*, cit., p. 4.

[121] Sugli eventi del Revoltella, e più in generale sugli scontri durante le manifestazioni per l'università italiana, vedi la precisa ricostruzione in A. Vinci, *Storia dell'università di Trieste*, cit., pp. 88-145.

[122] Società degli studenti triestini, AST, Direzione di Polizia, Società (1850-1919), b. 302.

[123] *La voce dei giovani*. *Atti del congresso straordinario della Lega degli insegnanti triestini*, in «La Voce degli Insegnanti», a. IV, n. 47-48 (15 maggio 1914), p. 102.

[124] Vedi ad esempio: R. Timeus [Fauro], *I fatti di Graz*, in «L'Idea Nazionale», 4 dicembre 1913.

Non sempre l'esaltazione coincideva con la realtà. Nel *Mio carso,* Slataper confessava sinceramente che all'interno dell'associazione la Giovane Trieste «non si faceva niente ma ci si consolava pensando alla preparazione»[125], e ironizzava sulla segreta attività irredentista degli studenti che si esauriva nel cantare per strada inni nazionalistici, per farsi inseguire dalle guardie regie e poi ritornare soddisfatti a casa a ricevere il bacio preoccupato della mamma. Rimane anche per questo Slataper il modello eroico di Oberdan e Garibaldi, rimane l'eroismo adolescenziale condensato nella frase «avrei voluto morire come loro» e la delusione per essere costretto all'inazione: «ma noi nascemmo in un'altra generazione»...

Al di là dello scarto fra rappresentazione e realtà, è proprio il tema della differenza o scontro generazionale quello su cui questi insegnanti premevano. In una conferenza sulla figura di Pasquale Besenghi[126], Ferdinando Pasini accusava la generazione dei nonni di essersi preoccupata solamente di questioni economiche, di dazi e porto franco, di navi e fabbriche, mentre non aveva alcun interesse per questioni ideali. Egli si spingeva ad affermare che quelle generazioni si erano spente «inonorate»[127]. Lo stesso Slataper, criticando «Il Piccolo», lo accusava di «non aver saputo mai ringiovanirsi nell'idea nazionale della nuova generazione»[128]. L'ex-studente si ritrovava dunque sullo stesso fronte degli insegnanti nella battaglia contro la generazione dell'élite borghese liberal-nazionale, e lo scontro era affidato ancora una volta ai due organi di stampa «Il Piccolo» e «L'Indipendente», che rispondevano alle accuse rivolte contemporaneamente dai docenti attraverso la «Voce degli insegnanti» e da un'avanguardia della gioventù intellettuale formatasi nell'ambiente ginnasiale e ora militante nella «Voce» di Prezzolini[129]. Lo scontro era fra due concezioni diverse della cultura nazionale, quella borghese della generazione paterna, in cui il patriottismo conviveva e si adattava alle dinamiche centro-periferia del governo austriaco, e quella degli intellettuali che in quell'ideale erano cresciuti. Slataper così commentava l'articolo dell'«Indipendente» del 5 luglio 1910[130]: «Tutto l'articolo dell'Indipendente è intonato sul motivo: lo scrittore della "Voce" è un giovincello. Ha la presunzione e l'ignoranza dei giovani. Ogni giovane vuol rifare il mondo. Lasciamo strillare i ragazzi; è il loro mestiere», e accusava la generazione dei padri di istillare nell'opinione pubblica «una pregiudiziale che nell'inerzia spirituale comune vale assai: quello là è un monello; ascoltate noi che siamo i vecchi, i vecchi, i vecchi, pieni di assennatezza, di esperienza e di conoscenza». La contrapposizione fra utilitarismo borghese e valori ideali si incardinava sulla struttura generazionale, tramutandosi in scontro tra padri e figli, cioè tra coloro che avevano creato un ideale e coloro che in quell'ideale credevano.

[125] S. Slataper, *Il mio Carso*, Rizzoli, Milano 2000, p. 105.

[126] Il testo della conferenza si trova in F. Pasini, *Quando non si poteva parlare*, cit., p. 33.

[127] Una critica simile si ritrova anche in Slataper, che nel ricordare Domenico Rossetti (fondatore fra l'altro del Ginnasio Comunale), lo loda per aver contrapposto all'«onnipotenza della prosperità commerciale» l'importanza della «coscienza di sé che solo l'attività spirituale verso qualcosa di superiore poteva darle»; S. Slataper, *Scritti politici*, cit., p. 24.

[128] Ivi, p. 35.

[129] *Intellettuali di frontiera*, a c. di R. Pertici, cit.

[130] L'articolo si inserisce all'interno di una vivace polemica tra «La Voce» e «L'Indipendente» durante l'estate del 1910.

L'esaltazione della gioventù, che per gli insegnanti poteva avere un valore strumentale, nei giovani era assolutamente sincera: il loro essere italiani, in virtù della propria giovinezza, era sentito come un compito ereditato dai padri e che ora bisognava portare a termine, se necessario schierandosi contro di essi. Il ritornello che la canzone di successo *Vita triestina* fece risuonare per le strade nel 1913 è esemplificativo di questa concezione: il testo, dopo la lamentela per l'oppressione dello straniero, inneggia alla speranza riposta tutta nella giovane generazione:

Ma sento che 'l mio cuor me disi: «Spera!
Xe salda nel pensier la gioventù;
I brazi stagni, l'anima sincera;
Xe qua la nuova forza che vien su!

Era attraverso questa «sincerità» del sentimento patrio e questa saldezza nell'ideale, accompagnati dalla forza fisica delle «braccia di ferro», che i giovani vivevano il ruolo di redentori. La missione ideale del Quarantotto, ereditata da intellettuali come Domenico Rossetti, era sinceramente sentita da giovani come Slataper, che affermava: «poi via via essa si rafforzò nel consenso dei giovani. Perché questo è bello a Trieste: il sangue si migliora; il figlio, e nell'opera nazionale e nell'intellettuale, supera il padre. L'aurora della generazione è più infocata del suo tramonto. S'ascende». «*Sta preziosa eredità*» è il verso finale del *Lasse pur!*, la famosa canzone triestina, la quale riepiloga sinteticamente il ruolo attribuito alla lingua nazionale (in dialetto triestino) nella formazione identitaria del giovane. Il *Lassè pur!*, nella sua semplicità, illustra un processo educativo che avvolgeva il giovane da subito, prima nella famiglia, poi nei gruppi di ragazzi e infine nella scuola, tutto teso ad un obiettivo rimandato al futuro, ovvero alla maturazione del giovane che avrebbe trasformato la lingua in lotta attraverso il sacrificio personale.

E una volta grando e forte
La bandiera el spiegherà
Per salvar fin ala morte
Sta preziosa eredità[131].

Questa eredità ideale era sicuramente una costruzione artificiosa e tuttavia sinceramente sentita da coloro che avevano recepito seriamente il complesso simbolico dell'irredentismo triestino: i racconti dei padri e i ritratti di Oberdan nel salotto, i canti della Lega Nazionale e i rituali della Società di ginnastica triestina[132], venivano coltivati nelle scuole e poi nei piccoli *peer groups* di ragazzi italiani. Il processo di formazione dell'identità personale si costruiva così su un modello di socializzazione interno a questa rete di simboli.

---

[131] La canzone risale al 1893, le parole furono scritte dal popolare Giulio Piazza («Macieta») e musicate da Silvio Negri. Cfr. C. De Dolcetti, *Trieste nelle sue canzoni, 1890-1950*, Italo Svevo, Trieste 1974, p. 49-50.

[132] Per gli importanti rituali della Società ginnastica triestina cfr. E. Maserati, *Simbolismo rituale nell'irredentismo adriatico*, in *Miscellanea di studi in onore di Giulio Cervani per il suo LXX compleanno*, a c. di F. Salimbeni, Del Bianco, Udine 1990, pp. 125-150.

Inserita in questo contesto, la confessione di Ruggero Timeus, nato e cresciuto come tanti in mezzo al clima del *Lassè pur!*, benché aderisse al canone di esaltazione della gioventù e alla propaganda nazionalista, appare del tutto sincera e significativa:

> C'è qualche cosa che moltiplica le forze, che rende lieti i sacrifizi, che aguzza gli intelletti, che moltiplica gli uomini e i denari. È la speranza della vittoria. I nostri genitori la aspettano da quaranta anni, noi la aspettiamo da quando la nostra mente s'è schiusa al sole della vita. Là dentro c'è tutta la nostra anima e non possiamo aver torto[133].

La differenza fra genitori e figli è tutta in quel «non possiamo aver torto»: l'aspettativa nel futuro diventava realtà presente in chi era stato stato plasmato prima dall'ambiente familiare poi da quello scolastico in un «irredentismo dell'attesa». L'attesa proiettava sulle generazione future la realizzazione degli ideali e costituiva per i genitori una forma di equilibrio fra nazione e territorio multietnico, fra identità culturale e utilitarismo borghese, fra ideale e affari, lasciando al primo la dimensione del futuro e al secondo quella del presente.

La guerra è appunto lo snodo centrale che proiettò nel '15 i giovani verso il fronte e, dopo il '18, i caduti nel culto del sacrificio giovanile. È molto difficile affermare che le scuole nazionali o la Società ginnastica preparassero direttamente gli adolescenti al reale scontro bellico, ma vi era una preparazione emotiva ed intellettuale ad esso, e sicuramente c'era chi si chiedeva se i ragazzi dovessero essere preparati o meno alla guerra. La conferenza di Pasini *Idealità e realtà nella scuola*[134] è incentrata sul tema «Verità e Menzogna». La conclusione è che si doveva mentire anche ai propri alunni nel caso in cui la menzogna servisse a perseguire un fine superiore: «Smettiamo dunque di predicare nella scuola l'ideale come si usa predicare, per fortuna non da tutti, il pacifismo: o seguiteremo ad avere i risultati che ha colto in questi giorni la propaganda del pacifismo»[135]. La guerra, dunque, era l'oggetto del ragionamento di Pasini, ed in particolare quella in Tripolitania. Essa aveva smentito gli insegnanti che instillavano negli alunni la convinzione della necessità della fine delle guerre nel mondo e sostenevano che esse dovessero essere bandite dall'umanità. In questo modo, in realtà, si lasciava solamente impreparati i giovani ad affrontare una realtà che invece «se ne infischia» delle astrazioni filosofiche.

> Gli animi, rimbecilliti da una forsennata predicazione dell'ideale, non sanno più ravvisare né distinguere la guerra legittima dalla illegittima, e in momenti da cui può dipendere l'esistenza e l'avvenire della nazione intera, lo spirito pubblico può rimanere disorientato e può essere compromessa un'azione concorde ed efficace di tutti i cittadini[136].

---

133 R. Timeus [Fauro], *Le elezioni a Trieste*, in «L'Idea Nazionale», 5 giugno 1913. Su Ruggero Timeus cfr. D. Redivo, *Ruggero Timeus. La via imperialistica dell'irredentismo triestino*, Istituto regionale per la cultura istriana, Italo Svevo, Trieste 1995; interessante per il carattere rievocativo legato all'ambiente giovanile G. Secoli, *Due eroi dell'Irredentismo triestino. R. Timeus e S. Slataper*, in «La Porta Orientale», a. XIX (1949), pp. 266-270.

134 Pubblicata anche nel Regno d'Italia con il titolo *Realtà e idealità nella scuola e nella vita*, in «Nuovi Doveri», VII, 1-2 (1913), pp. 12-32.

135 F. Pasini, *Idealità e realtà nella scuola*, in «La Voce degli Insegnanti», a. II, n. 23-24 (1-15 maggio 1912), pp. 126-128.

136 Ibid.

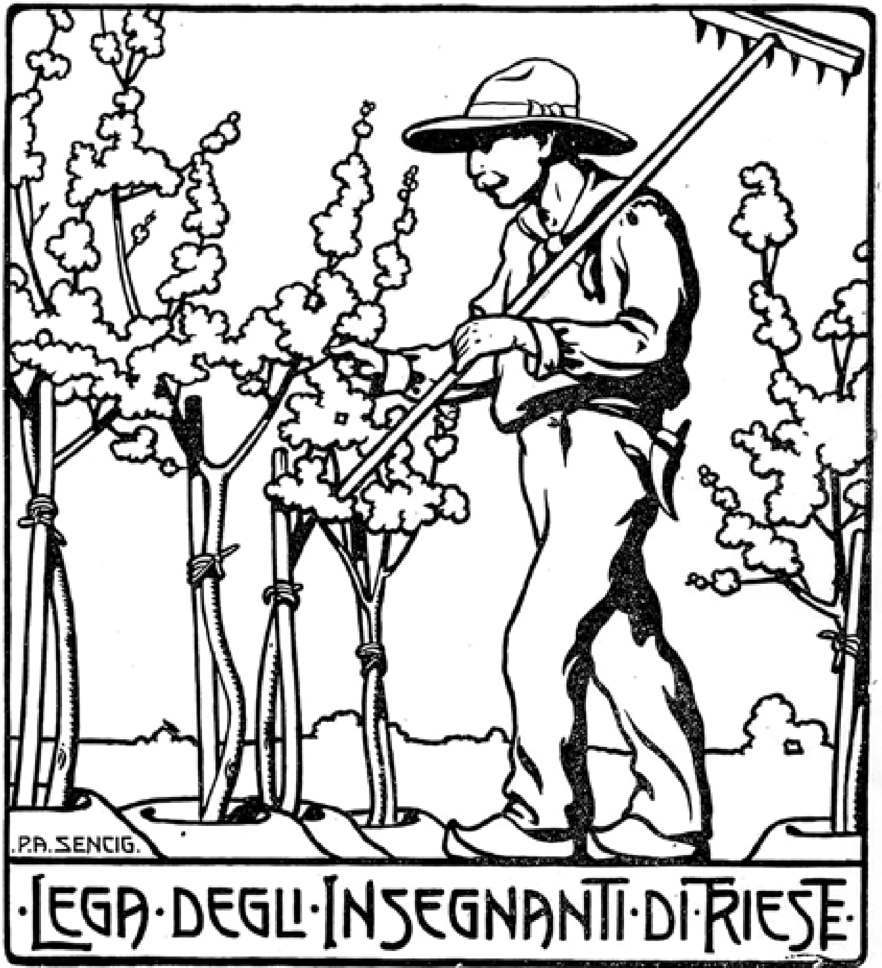
Pasini collegava poi la guerra fra le nazioni a quella con cui tutti gli uomini erano costretti quotidianamente a scontrarsi per l'intero arco della loro vita e alla quale era necessario che gli alunni fossero avvezzati fin da piccoli. Preparare alla realtà della vita significava per Pasini sostanzialmente insegnare i mezzi per concretare l'ideale in azione, «l'azione dell'attimo che trascina più che la contemplazione dell'eterno», l'azione che conciliava l'ideale con la realtà. Mancava un'artista che contribuisse con le sue opere a diffondere la conquista delle coscienze da parte di questa concezione, la quale educava contemporaneamente alla bontà e alla forza. Per adesso, tuttavia, vi erano gli insegnanti, che avevano la possibilità di dare alla società il più grande dei capolavori d'artista: «l'anima dei nostri scolari» abituata dall'insegnamento e dall'esempio del docente a concretizzare l'ideale nella realtà dell'azione.

Per alcuni studenti triestini, la guerra rappresentava l'occasione di impossessarsi di quel ruolo («sta' eredità» come recita l'ultimo verso del *Lasse pur!*) nel quale la generazione dei genitori li aveva cresciuti, costringendoli però a rimanere confinati dentro la palestra dell'attesa. Si riconciliavano così pensiero ed azione, attesa del futuro e presente, soprattutto padri e figli. Secondo Giuseppe Secoli i volontari ex studenti del solo Ginnasio civico «Dante Alighieri» furono 400[137], cioè un quinto del totale dei 2017 volontari – irredenti e no – provenienti dalla regione Giulia e dalle terre adriatiche[138]. Dopo la guerra sarebbero loro stati dedicati monumenti, cerimonie, famedi, aprendo una fase completamente diversa della storia della scuola nei territori della Venezia Giulia.

---

[137] G. Secoli, *La scuola triestina prima e dopo il 1918*, in *Contributi per una storia*, cit., p. 81.

[138] Cfr. Comitato Trieste '68, *Contributo dei volontari giuliani, fiumani, e dalmati alla Guerra di Redenzione 1915-1918*, All'insegna del pesce d'oro, Milano 1968; vedi anche: F. Todero, *Morire per la patria: i volontari del «Litorale austriaco» nella grande guerra*, Gaspari, Udine 2005; *La scelta della patria: giovani volontari nella Grande Guerra*, a c. di P. Dogliani et al., Museo storico italiano della guerra, Rovereto 2006.



Simbolo della Lega degli insegnanti di Trieste, 1907,
da «La Voce degli insegnanti» (Biblioteca Civica A. Hortis, Trieste)

Scuole al limite. L'istruzione primaria in lingua italiana in Alto Adige e nell'Istria interna, 1918-1922. Analisi d'una contraddizione

di Andrea Dessardo

Abstract – Border schools. Italian elementary education in South Tyrol and Inner Istria, 1918-1922. A comparative analysis.

A confrontation between the actions adopted by the Italian authorities in South Tyrol and Istria after the Great War, in order to establish the primary education in areas, which could be differently defined multi-language speaking. In South Tyrol the question was particularly focused in the so called Unterland between Bolzano and Salorno, inhabited also by an Italian minority, weak in dimension and in social condition. The comparison with the Istrian scenario highlights some evident contradictions: while in South Tyrol they attempted to support some Italian peasants' communities in coming back to their ancient nation, also when integrated from generations to the German cultural and economical surround. On the other hand, in Istria they acted to complete and quicken the italianization of Croatian or hybrid villages, obstructing the re-opening of the schools or substituting them with Italian ones. The research throws light on authorities' intentions and political ability, and contributes to tell the social conditions of the two regions and how they reacted to the annexation.

Parole chiave: Aree mistilingui, scuola, primo dopoguerra, nazionalizzazione
Key words: Multilanguage Speaking areas, School, First Afterwar, Nationalization

«Recidere l'escrescenza teratologica»

Angelo Vivante iniziava il suo *Irredentismo adriatico* con una dichiarazione netta, che subito chiariva come i territori austriaci rivendicati dal nazionalismo italiano fossero tra loro tutt'altro che omogenei: «Non vi sono, a crearle apposta, due cose più essenzialmente diverse: per fondo storico, etnico, economico, negli stimoli, nelle resistenze, ecc. ecc.»[1]; a unire Trento e Trieste, «le due sorelle siamesi della retorica tradizionale», vi era un'«escrescenza teratologica» da recidere, a pena di non comprenderne la realtà. Le differenze storiche, etniche ed economiche che i nomi di Venezia Giulia e Venezia Tridentina proposti da Graziadio Isaia Ascoli[2] tendevano a nascondere e livellare sotto l'idea di un'ecumene venetofona, crearono non pochi problemi alle autorità italiane allorché, dal novembre 1918, si trovarono a dover amministrare anche alcune centinaia di migliaia di persone che italiane non erano, e che faticavano pertanto a riconoscere nel nuovo ordine una «redenzione». Ad aumentare le difficoltà si deve aggiungere che i rapporti fra italiani e tedeschi e fra italiani e slavi, nelle due regioni, erano fondamentalmente

1 A. Vivante, *Irredentismo adriatico,* Edizioni Italo Svevo, Trieste 1984 [1 ed. 1912], p. 1.
2 G.I. Ascoli, *Le Venezie*, 1863.

diversi e non potevano perciò essere affrontati con i medesimi strumenti: diverso era il peso numerico delle rispettive minoranze, diversa la distribuzione geografica, differenti i rapporti economici e la storia delle loro relazioni politiche e culturali. Per certi versi, anzi, le due regioni presentavano delle fisionomie addirittura quasi speculari, ed è proprio su questo aspetto che desideriamo qui concentrare la nostra attenzione; lo faremo prendendo in esame un ambito delicato e decisivo per la costruzione dell'identità collettiva, per lo sforzo di ribadire la supremazia nazionale e per l'assicurazione del controllo sociale, ossia la questione scolastica. L'analisi dei diversi approcci con la quale essa fu affrontata nei due scenari offre degli strumenti che mettono particolarmente in risalto le vistose contraddizioni in cui cadde l'Italia nel tentativo d'imporre la sua sovranità su territori non omogenei dal punto di vista etno-nazionale e linguistico.

Partiamo, per mettere a fuoco il problema, da un'osservazione di Francesco Salata[3] (dall'estate 1919 direttore dell'Ufficio centrale per le nuove provincie istituito da Nitti presso la presidenza del Consiglio dei ministri), che fu allora sostanzialmente ignorata:

> È manifesto che il principio a cui s'informa la detta coartazione […] non potrebbe essere applicato limitatamente agli alunni di lingua italiana o ladina dell'Alto Adige, ma dovrebbe pervadere e dominare tutta la politica scolastica delle nuove Provincie, imponendo a tutti gli alunni senza eccezione di frequentare la scuola corrispondente alla loro lingua d'uso, qualunque essa sia. Un'imposizione siffatta non potrebbe essere nell'interesse dello Stato. Particolarmente nella Venezia Giulia essa darebbe risultati opposti a quelli desiderati, aumentando la popolazione delle scuole alloglotte, e sacrificherebbe dovunque la virtù irradiatrice della cultura italiana e la forza espansiva, insita nelle istituzioni statali, all'incomodo freno di accertamenti burocratici inevitabilmente sospettati di parzialità.
> Per tentar di salvare la prole di 20.000 italiani e ladini dell'Alto Adige (scopo che si può raggiungere altrimenti) si impedirebbe la penetrazione italiana ormai promettentissima tra 400.000 sloveni e croati della Venezia Giulia![4]

Il politico istriano aveva colto perfettamente la delicatezza del problema e individuato quella contraddizione che smentiva gli assunti tradizionali del patriottismo italiano, sostanzialmente fondato sul modello volontarista francese[5]. Tale lettera fu indirizzata al presidente del Consiglio Ivanoe Bonomi nel settembre del 1921 mentre stava per entrare in vigore il cosiddetto decreto Corbino, depositato il 28 agosto, che aveva per scopo quello d'obbligare l'esigua minoranza italiana dell'Alto Adige a iscrivere i propri figli esclusivamente alle scuole italiane che proprio in quel periodo venivano aperte nella regione. L'obbligo era stato previsto per il fatto che, contrariamente alle attese, a tali scuole venivano sistematicamente preferite dagli italiani – parliamo dei coloni d'origine trentina che si erano stabiliti nella valle dell'Adige a partire dalla seconda metà dell'Ottocento, non degli italiani immigrati dopo la guerra – quelle tedesche: e si trattava evidentemente d'un grave danno d'immagine (oltreché economico), mentre si tentava

---

[3] L. Riccardi, *Francesco Salata tra storia, politica e diplomazia*, Del Bianco, Udine 2001.

[4] F. Salata, Promemoria per S.E. il Presidente del Consiglio dei Ministri, 18 settembre 1921, in ACS, UCNP, b. 147.

[5] Cfr. p.e. *The Risorgimento revisited. Nationalism an Culture in Nineteenth-Century Italy*, a c. di S. Patriarca, L. Riall, Palgrave McMillan, London 2012; *Storia d'Italia*, vol. 22, *Il Risorgimento*, a c. di A.M. Banti, P. Ginsborg, Einaudi, Torino 2007.

d'instaurare il proprio potere nella regione. Il rifiuto dei contadini di lingua italiana rivelava una volta di più che l'identità nazionale non può essere considerata un'acquisizione statica e definitiva, né un dato di natura, ma che essa si deforma a seconda dei trascorsi storici, dei vissuti personali e familiari, delle convenienze economiche degli individui e delle comunità[6]: a quei contadini, subordinati a padroni terrieri tedeschi, inseriti stabilmente in un'economia a guida tedesca e in un contesto culturale che, al di fuori del loro focolare domestico, era compattamente tedesco, la lingua italiana non sembrava utile da imparare se non nell'intimità della vita familiare. Parallelamente Salata richiamava il fatto che la cultura italiana aveva esercitato in Istria un ruolo non dissimile (semplifichiamo molto) tra le genti slave, e che sembrava perciò non particolarmente difficile convincerle a scegliere la scuola italiana anche laddove esse erano in maggioranza. Facciamo perciò un passo indietro d'un paio d'anni e spostiamoci nella Venezia Giulia, nel villaggio di Brest, frazione di Bogliuno, a sua volta modestissimo centro dell'Istria centro-orientale ai margini settentrionali della val d'Arsa, raccolto attorno al suo castello alle pendici del Monte Maggiore[7].

Le petizioni popolari

In quell'angolo dei nuovi domini italiani, il 6 aprile 1919 tale Giovanni Pauletich firmò una petizione per chiedere l'istituzione della scuola italiana nel suo paese, Brest appunto, che il capovilla Tomaso Sandal già iniziava a chiamare anche col nome di Olmeto: la firma contorta e incerta di Pauletich – che riteniamo essere stato un contadino o un piccolo artigiano semianalfabeta – sfigura sotto l'intestazione tutta svolazzi con la quale Sandal, con calligrafia elegante e su carta di lusso, sollecitava l'apertura di una scuola italiana. Per essere una petizione popolare, fu ben strana, essendone Pauletich l'unico sottoscrittore: eppure ciò fu ritenuto dalle autorità sufficientemente rappresentativo. Nelle frazioni di Passo e Susgnevizza (o Frascati d'Istria) lo imitarono soltanto il capovilla Giovanni Belulovich e l'assessore Giovanni Fabian, espressione del modestissimo notabilato del posto; nel capoluogo comunale, Bogliuno, dove i sottoscrittori risultano essere stati ventiquattro[8], e dove tradizionalmente abitava la comunità di lingua italiana, andò un po' meglio: la polarità città-campagna è qui evidentissima[9], sebbene anche nel borgo la maggior parte delle firme non sembra essere di persone istruite. La petizione di Bogliuno – fatto curioso – recava la data del 9 aprile, mentre la giunta comunale gui-

---

[6] J.C. Cole, E.R. Wolf, *La frontiera nascosta. Ecologia ed eticità fra Trentino e Sudtirolo*, Museo degli Usi e Costumi della Gente trentina, San Michele all'Adige (TN) 1993.

[7] D. Alberi, *Istria. Storia, arte, cultura*, Lint, Trieste 2006, pp. 892-901.

[8] Le petizioni sono conservate in ACS, PCM-UCNP, b. 149. Queste le firme a Bogliuno: Pattai Antonia, Francesco Suplina, Felicita Brazzanovich, Francesco Suplina, Percich Felicia, Lovrinovich Giuseppe, Trifan [?] Giacomo, Giovanni Curelich, Kurelich Francesco, Giuseppe Poloiaz, Lucian [?] Antonio, Giuseppe Ferranda, Riccardo Pattai, Clemente Pattai, Pattay Maria, Curelich Giovanni, Vadinja [?] Carlo, Pattay Angelo, Ferranda Giovanni, Antonio Mohoraz, Anna Polojaz, Francesco Curerich, Pattai Giovanni, Vlassich Anna.

[9] Cfr. M. Verginella, *Il paradigma città/campagna e la rappresentazione dualistica di uno spazio multietnico*, in «Contemporanea», a. 11, n.4, ottobre 2008, pp. 779-792 e R. Pupo, *Alcune osservazioni su storici di campagna e storici di città lungo le sponde adriatiche*, in «Contemporanea», a. 12, n. 2, aprile 2009, pp. 405-411.

data dal sindaco Ferranda s'era espressa all'unanimità per l'italianizzazione delle scuole ormai tre giorni prima: una bizzarra petizione *ex post*.

Molti altri sono i casi di simili petizioni in tutta l'Istria: Novacco, Cerreto, Moncalvo, Stignano, Carnizza, Marzana, Sossich, Villa di Rovigno, Canfanaro, Barbana, Porer, Lavarigo-Monticchio e Promontore già croate, e quelle già slovene di Poglie di Rozzo e di San Pietro dell'Amata[10]. In tutti i casi ci si faceva scudo, in maniera sinceramente un po' forzata, delle presunte richieste dei residenti, in ossequio alla legge austriaca, che veniva tuttavia interpretata con estrema disinvoltura, dal momento che essa richiedeva l'adesione di almeno quaranta genitori: numeri dai quali queste petizioni erano ben lontane.

Sul fronte tridentino invece l'unica petizione[11] di cui siamo a conoscenza è quella presentata il 1° gennaio 1920 dai residenti di Laghetti, frazione di Egna: anche in questo caso, sotto un'intestazione in bella calligrafia, si allineavano le firme sbilenche di Beniamino Ceolan, Giovanni Cainelli, Arcangelo Grion, Arcangelo Marchioli e Giacomo Molari, i quali però domandavano sì la scuola italiana, ma con il tedesco come seconda lingua, indispensabile per il lavoro e per la socializzazione: «I suddetti a cagione dei loro sentimenti d'italianità, vengono dagli avversari segnalati come elementi perturbatori, minacciati nella persona, e persino i loro figliuoli vengono spesso insultati e malmenati per le vie dai coetanei, che frequentano la scuola tedesca dei dintorni», si leggeva nell'accompagnatoria. Dal che in Alto Adige – specificamente nell'*Unterland* tra Salorno e Bolzano – il commissario generale civile Luigi Credaro ritenne di dover passare a vie più decise: proprio Laghetti, da dove era partita la petizione, rappresenta davvero la svolta nelle politiche scolastiche italiane nell'area linguistica tedesca.

Credaro[12], assunto l'incarico a luglio, vi si era recato il 27 settembre 1919 visitandovi la scuola, che era ovviamente in lingua tedesca. Ma, parlando con i bambini e scorrendo i nomi sui registri, aveva fatto una scoperta sorprendente: la grandissima maggioranza di essi – addirittura centrotrentasei su centoquarantuno, egli riferì – era di famiglia italiana e a casa si esprimeva prevalentemente in dialetto trentino[13]. Ciò lo indusse a far cambiare d'autorità la lingua d'insegnamento (agì a parti inverse a Trodena e Anterivo in val di Fiemme, dove le scuole italiane furono germanizzate[14]), andando a scontrarsi

---

[10] Cfr. R. Commissariato Generale Civile della Venezia Giulia, *Relazione a S.E. il Commissario generale civile intorno al funzionamento della scuola primaria nella Venezia Giulia nell'anno 1918-1919 e proposte relative al suo riordinamento*, Livio Corsi, Trieste 1919, p. 23.

[11] ACS, Fondo Luigi Credaro, b. 34.

[12] M.A. D'Arcangeli, *Luigi Credaro e la* Rivista Pedagogica *(1908-1939)*, Pioda, Roma 2000. Più specificamente: E. Gori, *Scuola di confine*, GoWare, Firenze 2012.

[13] Luigi Barzini sul «Corriere della sera» affermò che essi «erano italiani, perfettamente italiani, inequivocabilmente italiani». Poi raccolto in L. Barzini, *Una porta d'Italia con il tedesco per portiere*, Cadolio, Milano 1922, p. 59.

[14] Lo riferiva in una lettera a Turati del 22 ottobre 1920, in ACS, Fondo Credaro, b. 31. I due comuni, pur geograficamente compresi nella trentina val di Fiemme, sono popolati da genti di lingua tedesca. Lo Schulverein vi aveva aperto proprie scuole nell'anteguerra: cfr. B. Mussolini, *Il Trentino veduto da un socialista. Note e notizie*, La Rinascita del Libro, Firenze 1911, p. 27. Attualmente, in virtù dei patti De Gasperi-Gruber, i due comuni fanno parte della provincia autonoma di Bolzano, dopo essere appartenuti a quella di Trento fra le due guerre.

con le autorità comunali di Egna rette dal barone Anton von Longo-Liebenstein[15], che per reazione affidò la scuola all'organizzazione pangermanista Deutscher Schulverein[16]. Dopo un tentativo fallito di mediazione – il commissario generale civile aveva promesso il mantenimento del tedesco come seconda lingua – Credaro sciolse il Comune; le maestre dovettero essere fatte sgomberare dai carabinieri. Il fatto suscitò inevitabile clamore negli ambienti nazionalisti, clamore che fu acuito dal crollo verticale delle frequenze: poiché le famiglie preferivano mandare i figli alle scuole tedesche di Egna o Salorno, i bambini scesero ad appena sei, verosimilmente i figli dei cinque che poi, il 1° gennaio 1920, firmarono la petizione che abbiamo poc'anzi preso in esame.

L'Italia in Alto Adige

> Se gli atesini non ammettono questo, che i bambini di famiglia italiana in Alto Adige debbano essere istruiti in scuola italiana e che i Comuni hanno verso di essi gli stessi doveri che verso quelli tedeschi (fornire i locali, pagare i maestri ecc.) noi non possiamo discutere con loro di autonomia. La minoranza italiana dell'Alto Adige ha o non ha per effetto del trattato di pace i propri diritti culturali.

Così scriveva Credaro a Nitti il 19 ottobre 1919, insieme ad altre interessanti valutazioni, che mostrano come, nel commissario, convivessero il politico e il pedagogista:

> È un assurdo pedagogico che lo scolaro cominci ad imparare le prime cognizioni in una lingua che non è quella che a lui parlò la madre; è un assurdo, ma è un fatto. Ed è anche un fatto assai doloroso, che queste famiglie italiane, anche dopo la nostra occupazione, vogliono la scuola tedesca e frequentano in numero assai esiguo le scuole italiane aperte dal Governo con grande spesa[17].

In effetti la preoccupazione di concedere scuole italiane alla minoranza nazionale presente oltre Salorno era stata tra le priorità fin dai primissimi giorni dell'occupazione

---

[15] Con decreti nn. 655 e 656 del commissario generale civile per la Venezia Tridentina del 9 gennaio 1922 venne negata la cittadinanza a lui e a suo figlio Felix, in quanto nativi di Klagenfurt e perciò non pertinenti. Vedi la lettera al ministro dell'Interno, Trento 12 gennaio 1922: «Il Barone De Longo Libenstein, nella zona mistilingue, tra Salorno e Bolzano, è il centro di resistenza all'opera che l'Italia viene svolgendo per impedire l'ulteriore snazionalizzazione degli italiani che si stabilirono colà e vi compirono opera di civiltà e di utilità pubblica e privata col bonificare il fondo acquitrinoso e malarico della Valle dell'Adige. Il Baron Longo è l'animatore di tutte le resistenze allo spontaneo progredire dell'Italianità. Imperioso, testardo, odiatore degli Italiani che non sono disposti a lasciarsi intedescare, fornito di grandi mezzi finanziari, proprietario di case e di vastissimi terreni, egli e la sua famiglia esercitano un influsso quasi incontrastato ad Egna, capoluogo della zona mista e nei Comuni vicini» (ACS, Fondo Credaro, b. 34).

[16] In tutta l'Austria, nel 1910 lo Schulverein contava duecentomila soci divisi in duemiladuecento gruppi (cfr. S. Benvenuti, *«È mission di questa Lega d'istruir la nostra prole». La politica scolastica della Pro Patria e della Lega Nazionale*, in *A scuola! A scuola! Popolazione e istruzione dell'obbligo in una regione dell'area alpina. Secc. XVIII-XX*, a c. di Q. Antonelli, Museo storico in Trento, Trento 2001, pp. 93-108. Vedi F. Frizzera, *Nazionalismo e istruzione. Il caso dell'isola linguistica di Luserna nell'Austria asburgica e nell'Italia fascista*, tesi di laurea, relatore prof. G. Corni, correlatore dott. Q. Antonelli, Università degli Studi di Trento, a.a. 2008-09.

[17] ACS, Fondo Credaro, b. 30 fasc. 8, Credaro a Nitti, 11 ottobre 1919.

militare[18] e compare già nel proclama bilingue con cui il 14 novembre 1918 il generale Guglielmo Pecori-Giraldi, comandante della I armata, aveva salutato le popolazioni dell'Alto Adige:

> L'Italia, mentre intende affermare il suo diritto e il suo genio in questo suolo, è aliena da ogni spirito di sopraffazione verso cittadini di altra razza o lingua, coi quali, invece, intende stabilire rapporti di fratellanza. Gli Italiani di Val d'Adige e dell'Isarco, di Gardena, di Badia e di Marebbe, gli italiani in qualunque comune si trovino, avranno le proprie scuole, per cura dei comuni, con quell'assistenza del governo che sarà per essere riconosciuta conveniente all'uopo. Saranno istituite scuole bilingui in luoghi di popolazione mista. I comuni potranno mantenere per i cittadini d'idioma tedesco, scuole popolari tedesche e sarà data facoltà alle scuole private e confessionali già esistenti di mantenere la lingua d'insegnamento tedesca, premesso che i programmi ed i libri di testo non siano in contrasto colla dignità e coi diritti dell'Italia. I tribunali e le amministrazioni accoglieranno, intanto, le deposizioni e gli atti così nella lingua d'ufficio, che è l'italiana come nell'idioma tedesco, dove esso sia in uso.

Le nostre truppe avevano raggiunto il Brennero soltanto alle 17.30 del 10 novembre 1918: dopo il bagno di folla del 3 novembre a Trento, il 4 avevano raggiunto Salorno, il passo della Mendola e Sluderno, e il 6 erano entrate a Bolzano[19]. Se il 4 novembre Pecori-Giraldi si era rivolto a «voi Fratelli», «alle popolazioni del Trentino», richiamandosi all'eredità morale di Cesare Battisti e concedendo spazio a un po' d'inevitabile retorica – «Io non ho per Voi che parole di fede» aveva scritto, italiano ad altri italiani –, non così sentì di poter fare dieci giorni più tardi, quando bisognava chiarire con gli alloglotti i termini della forzata convivenza. Nel proclama già vi erano in germe tutti i presupposti per fare dell'Alto Adige un rompicapo di difficile soluzione: poteva davvero l'Italia «affermare il suo diritto e il suo genio» senza toccare gli interessi e la sensibilità delle popolazioni di lingua tedesca largamente maggioritarie? Si promettevano, è vero, «equità» e addirittura rapporti di «fratellanza» alle minoranze, ma a patto che esse permettessero all'Italia di imporre la sua supremazia, condannandosi così di fatto alla minorità economica e culturale. Il principio di offrire agli italiani, ovunque essi si trovassero, la possibilità di istruirsi in italiano, se anche può sembrarci non solo ragionevole, ma giusto, andava a toccare equilibri sociali, politici ed economici consolidati da decenni, introducendo pericolosi motivi di dissidio. Lo Stato distingueva chiaramente nei fatti tra figli e figliastri, tra cittadini per diritto naturale e cittadini costretti in certa misura a negoziare i loro diritti. Si verificò anche nelle valli altoatesine quel fenomeno che Rogers Brubaker[20] ha efficacemente definito dello «Stato per la nazione», piuttosto che dello «stato nazionale». L'impossibilità di riuscire a destinare un territorio ad ogni popolo, fino ad allora soggetto a un secolare Impero multinazionale nel quale le identità avevano convissuto spesso sovrapposte, frammiste e frammentate, costituì la radice di ingiustizie

[18] Cfr. *La vittoria senza pace. Le occupazioni militari italiane alla fine della Grande Guerra*, a c. di R. Pupo, Laterza, Roma-Bari 2014, in particolare A. Di Michele, *L'Italia in Austria: da Vienna a Trento*, pp. 3-72.

[19] ACS, Fondo Luigi Credaro, b. 30 fasc. 5, Relazione 4 novembre 1918 -19 dicembre 1918.

[20] R. Brubaker, *I nazionalismi nell'Europa contemporanea*, Editori riuniti, Roma 1998.

future: sicché confini politici e presunte frontiere etniche furono qua e là stiracchiate come in un letto di Procuste, sulla pelle di milioni di uomini e donne. Il caso si presentò anche nel Tirolo cisalpino, benché i due ceppi italiano e tedesco, e la non indifferente componente ladina (da Pecori-Giraldi arbitrariamente annessa al corpo della nazione), si fossero attestati su confini naturali definiti assai meglio che altrove. Nonostante l'affermazione di tutela della minoranza tedesca, la necessità di fondere anche quegli estremi lembi di patria al cuore di Roma portò all'adozione di politiche non solo coercitive nei confronti della popolazione, ma pressoché impossibili da attuare senza l'uso della forza, in contrasto ai principi democratici solennemente proclamati. In tale scenario, tanto più intollerabile sembrava la riluttanza degli italiani di quelle terre, che sarebbero dovuti invece essere la testa di ponte per la riconquista dell'intero arco alpino alla latinità. Dal convincimento (genuino?) che l'Alto Adige fosse terra storicamente italiana (in quanto già romana), germanizzata nei secoli con la compiacenza degli Asburgo, si ritenne dovere dell'Italia vittoriosa restituire quei suoi cittadini alla loro origine, scontrandosi però con la realtà: «Anime semplici e sincere, non comprendevano, e non ancora tutti comprendono, l'indegnità di questo loro detto: "Noi siamo tedeschi che parliamo per italiano"», commentava sconsolato il commissario generale da pochi mesi dimesso a causa della violenza fascista[21]. Umberto Corsini ha calcolato che fossero presenti in Alto Adige (escluso l'Ampezzano, aggregato alla provincia di Belluno nel 1923), all'indomani della Grande guerra, 22.516 persone di lingua romanza, italiani o ladini, a fronte di 215.345 tedeschi, mentre nel 1910, stando al censimento, si contavano 9000 ladini e 7000 italiani[22]. La situazione di partenza dunque non era buona, e a ciò concorreva anche l'incertezza sulla destinazione internazionale dell'area, decisa soltanto il 10 settembre 1919 a Saint-Germain e ratificata con legge d'annessione appena il 26 settembre 1920; l'insicurezza sul confine illudeva i tedeschi della transitorietà dell'occupazione e li legittimava a ribellarsi a misure che vedevano come ostili ai loro interessi.

Alla fine del 1918 risultava aperta in tutto l'Alto Adige un'unica scuola italiana a Bressanone, destinata però ad alunni tedeschi, al primo piano della scuola popolare maschile sulla piazza del Duomo, affidata alle cure della signorina Fatis de Tabarelli, con iscritti definiti «abbastanza numerosi»[23]. Di prossima apertura si dicevano una scuola a Fortezza, con ben sei insegnanti, due uomini e quattro donne tutte suore. Il tenente Paolo Colombo suggeriva a Pecori-Giraldi, con tanta buona volontà e una certa dose d'ingenuità, di rimandare a dopo il trattato il problema scolastico: «Allora, in feconda gara, apriremo anche nei centri minori, accanto alle scuole tedesche, scuole italiane sistemandole entro edifici decorosi, sotto la guida di insegnanti giovani, atti a comprendere e a plasmare accortamente l'indole delle popolazioni». Quanto alle scuole tedesche, «non perché perseguitate, ma perché nutrite da sorgenti meno ricche delle nostre, andranno man mano perdendo terreno e cederanno il campo forse senza lotta»; curioso il *lap-*

---

[21] L. Credaro, *Le scuole popolari italiane nell'Alto Adige*, in «Rivista pedagogica», gennaio-febbraio a. XVI, 1923, pp. 50-69.

[22] U. Corsini, *Le minoranze italiane nell'Impero Austro-Ungarico*, in F. Bartoccini et alii, *Da Caporetto a Vittorio Veneto*, Arti Grafiche Saturnia, Trento 1970, pp. 143-222.

[23] ACS, Fondo Credaro, b. 30: 29 dicembre 1918, magg. gen. Ferrario, comandante int. X Corpo I Armata a gen. Guglielmo Pecori-Giraldi, riportando le impressioni del ten. Paolo Colombo.

sus calami sull'eventuale ricorso alla forza. Colombo spiegava che «noi abbiamo dalla parte nostra il tempo, che è galantuomo, che smusserà gli attriti, manterrà in evidenza la gentilezza dei nostri costumi, la superiorità delle nostre libere istituzioni, l'onestà degli intendimenti onde siamo animati». Sconsigliava dunque la soppressione delle scuole tedesche e la coscrizione obbligatoria alla scuola italiana – misure che del resto erano state escluse autorevolmente dal governatore con largo anticipo – ma suggeriva altresì di «istituire una specie di libera concorrenza». Da Trento, non senza affanni e passi falsi, si provò ad agire con sollecitudine.

Già il 10 gennaio 1919 infatti l'Ufficio per gli affari civili del Governatorato di Trento diramava una circolare ai commissari civili dell'Alto Adige[24] invitandoli a costituire quanto prima – i costi sarebbero stati a carico dell'amministrazione centrale – scuole a favore degli italiani di quei distretti, senza danno alla scuola tedesca e senza atti di coercizione. Verosimilmente i commissari fecero sapere che non vi erano le condizioni minime, tanto che il 16 gennaio Bertoldi, capo dell'Ufficio affari civili, tornava sui suoi passi annunciando che si riteneva «necessario non venga più oltre protratta l'istituzione di scuole primarie italiane nei distretti di Bolzano, Merano, Silandro, Bressanone e Brunico» e che si sarebbe piuttosto proceduto ad aprirle «nei luoghi dove dai Commissari civili ne sarà segnalata la necessità». Il Governatorato riconosceva tuttavia l'urgenza di aprire una scuola italiana a Termeno, assegnava il maestro Luigi Bonatta al Commissariato civile di Bolzano per una consulenza sul rilievo dei bisogni scolastici della popolazione italiana, e proponeva il nome del professor Angelo Confalonieri, direttore della scuola popolare di Rovereto e già ispettore della Lega Nazionale, quale incaricato dell'ispettorato per le nuove future scuole italiane nella regione. Neppure un piano di questo tipo, quanto meno di basso profilo, trovò il favore del governo assai prudente di Nitti, secondo quanto si può leggere tra le righe della relazione di Pecori-Giraldi per il periodo 20 dicembre 1918 - 10 febbraio 1919, che registrava con sconforto che «perfino i bambini italiani delle zone mistilingue e ladine frequentano ancora le scuole tedesche».

Dei duecentocinquanta iscritti alla scuola di Bressanone risultavano ormai frequentare appena in centosettanta, mostrando una precoce disaffezione. La prudenza di Nitti involse presto in indecisione e inerzia: «S.E. Presidente Consiglio dispone procedasi con molta cautela applicazione direttive impartite circa trattamento germanesimo cisalpino stop anzi raccomanda rallentare provvedimenti relativi»[25], telegrafava il 14 aprile 1919 il segretario generale per gli Affari civili del Comando Supremo Agostino D'Adamo[26]. Certo, giunti ad aprile, non era più opportuno intervenire sulla scuola, come riconosceva l'allegato 46 della relazione 11 febbraio - 30 aprile del generale Pecori-Giraldi; ciò che si poteva al più fare, era

> 1) sistemare i corsi liberi diurni e serali per adulti […] 2) Introdurre da 2 a 3 ore quotidiane obbligatorie di lingua italiana nelle scuole delle Valli ladine dell'Alto Adige. 3) Introdurre

---

[24] ACS, Fondo Credaro, b. 30 fasc. 5, F.to Bertoldi, *Scuole italiane nell'Alto Adige*, 10 gennaio 1919.

[25] Ivi, p. 249.

[26] Cfr. U. Corsini, *Guglielmo Pecori-Giraldi governatore militare del «Trentino, Ampezzano e Alto Adige»*, cit., pp. 247-248.

> 5 o 6 ore settimanali di lingua italiana nelle scuole ove la presenza di minoranze italiane consigli tale misura […] 4) Istituire dovunque se ne riscontri l'opportunità nazionale e politica, doposcuola ed educatori per alunni delle scuole popolari[27].

Quindi, alla fine del primo anno scolastico dopo la vittoria, in Alto Adige la strada da fare per l'affermazione del «genio nazionale» restava ancora assai lunga e poco chiara persino alle autorità.

Nell'ultima relazione che Pecori-Giraldi inviò a Nitti il 25 agosto 1919, mentre gli era subentrata l'amministrazione civile di Credaro, egli ribadiva che «non si toccò alcuna scuola tedesca, nemmeno nelle vallate ladine e nella zona mistilingue fra Salorno e Bolzano»[28]; l'unico provvedimento adottato era stata l'apertura di ottanta corsi facoltativi, iniziativa modesta che però, con quasi cinquemila iscritti, riscosse un successo che il generale definiva «straordinario». Stupisce che Pecori-Giraldi, insediatosi ufficialmente con intenti di comprensione reciproca e di pacificazione sociale, chiudesse la sua esperienza di governo con propositi decisamente radicali: «Nelle valli ladine bisogna coraggiosamente spazzar via la scuola tedesca, colla quale si era quasi riusciti a snazionalizzarle; nella zona da Salorno a S. Giacomo di Bolzano bisogna preparare energicamente la sostituzione graduale dell'insegnamento italiano a quello tedesco; e nelle città a minoranza italiana (Bolzano e Merano) e nelle oasi italiane istituire scuole italiane»[29].

Le scuole in Istria

A questo quadro di sostanziale inerzia faceva da contraltare la situazione al confine orientale, dove si procedeva in maniera decisamente diversa, come, in un volumetto cartonato[30] dato alle stampe nel settembre di quell'anno, illustrava Guido Ruberti, per alcuni mesi nel 1919 a capo dell'istruzione popolare della Venezia Giulia, con il verosimile obiettivo, oltre che di lasciare a futura memoria un segno tangibile del suo passaggio a Trieste, di agevolare il trapasso all'amministrazione civile di Augusto Ciuffelli[31].

Ruberti presentava il conto dell'italianizzazione di ventuno scuole. Gli istituti italiani della Venezia Giulia erano tuttavia aumentati, rispetto all'anteguerra, di sole nove unità, mentre le scuole slovene erano diminuite di trentasei e quelle croate di sessanta, fatto che Ruberti attribuiva principalmente alla soppressione delle scuole della Società dei Santi Cirillo e Metodio e all'esodo della popolazione, ma anche, sibilli-

---

[27] ACS, Fondo Credaro, b. 30 fasc. 9.

[28] U. Corsini, R. Lill, *Alto Adige 1918-1946*, Provincia autonoma di Bolzano - Alto Adige - Assessorato alla pubblica istruzione in lingua italiana, tedesca e ladina, Bolzano 1988, p. 72.

[29] E. Gori, *Scuola di confine. L'istruzione dall'Impero austro-ungarico al Regno d'Italia, nel primo dopoguerra, nell'opera del commissario Luigi Credaro,* GoWare, Firenze 2012, pos. 1960 (disponibile solo in edizione e-book).

[30] R. Commissariato Generale Civile della Venezia Giulia, *Relazione a S.E. il Commissario generale civile intorno al funzionamento della scuola primaria nella Venezia Giulia nell'anno 1918-1919 e proposte relative al suo riordinamento*, Livio Corsi, Trieste 1919.

[31] Cfr. A. Dessardo, *L'insegnamento della religione nelle scuole della monarchia asburgica motivo di crisi politica all'annessione di Trento e Trieste all'Italia. Il caso delle dimissioni di Augusto Ciuffelli*, in *La religione istruita. Nella scuola e nella cultura dell'Italia contemporanea*, a c. di L. Caimi, G. Vian, Morcelliana, Brescia 2013, pp. 93-114.

namente, «alla renitenza di questa a seguire l'insegnamento sotto i nuovi auspici». Ventisette scuole croate erano state chiuse nel solo distretto di Pola[32], dieci delle quali erano state riaperte quali italiane. Erano state inoltre eliminate, nella Venezia Giulia, tutte le ventitre scuole popolari tedesche, concentrate perlopiù fra Trieste e Pola, e le cosiddette ventuno scuole «utraquiste», ossia bilingui. Conclusione: «Con tali provvedimenti si eliminarono pertanto complessivamente 139 scuole non italiane che i fatti dimostrarono chiaramente non essere state affatto necessarie»[33].

Questo risultato non era esattamente conforme a quanto aveva prefigurato il generale Carlo Petitti di Roreto nel suo proclama d'insediamento, nel quale aveva ordinato «la riapertura di tutte le scuole comunali e provinciali della Venezia Giulia senza distinzione della lingua d'insegnamento, eccezione fatta delle scuole tedesche dello Stato austriaco e di quelle private». Al di là degli arbitri e delle prevaricazioni che indubbiamente vi furono, si presentava nella regione anche un effettivo problema relativo al personale insegnante a disposizione: tra emigrati nel vicino Regno SHS e dimissionari, mancavano infatti all'appello 144 maestri sloveni e ottantadue croati. Ma risultavano assenti, nel saldo tra dimessi e neoassunti, anche quaranta maestri italiani, e il fatto che il Comando supremo avesse dato ordine di introdurre l'italiano quale seconda lingua nelle scuole slave, aumentava sensibilmente il bisogno di personale. Il saldo, comunque pesantemente negativo, non rendeva tuttavia l'idea del vero e proprio esodo che si era verificato in seno alla classe magistrale: era infatti venuta a mancare, in tutta la Venezia Giulia, l'opera di ben 892 insegnanti, dei quali 440 sloveni, 249 tedeschi, 169 croati e di trenta di scuole utraquiste[34].

Lo schema che abbiamo visto applicato a Bogliuno e negli altri comuni dell'Istria interna o a maggioranza croata, seguiva in maniera sorprendente alcuni spunti offerti nell'estate del 1919 a Giuseppe Lombardo-Radice, che trascorse l'agosto di quell'anno ad Abbazia come direttore di uno dei sei corsi indetti dalle autorità per l'aggiornamento professionale e nazionale dei maestri giuliani e trentini[35]. Nelle pause tra le lezioni, il pedagogista siciliano s'intrattenne con alcuni dei suoi alunni e scambiò con loro opinioni, racconti di guerra, resoconti dagli internamenti cui l'Austria aveva costretto alcuni di loro, nonché speranze sul futuro assetto dello Stato e sugli auspicabili successi italiani nell'Adriatico. Lombardo-Radice (che nel 1910 aveva sposato la fiumana Gemma Harasim[36]) prese molto sul serio le istanze dei suoi discepoli adriatici, con cui ebbe una cospicua corrispondenza epistolare e cui diede ampio risalto sulla sua rivista «L'Educa-

---

[32] Si trattava delle scuole di Bagnole, Barutto, Sanvincenti, Baccordi, Castelnuovo d'Arsa, Slokovci (così nel testo, ma doveva in realtà trattarsi – confrontando con le relazioni successive – di Štokovci, ossia, in italiano, Stocchetti), Morgani, Petehi, Hreli, Porgnana, Saini, Cavrano, Montegande, Giadreschi, Vincurale e di due nella città.

[33] R. Commissariato Generale Civile della Venezia Giulia, *Relazione*, p. 28.

[34] Ivi, p. 26.

[35] Cfr. A. Dessardo, *Insegnare ad essere italiani. I corsi per i maestri delle nuove province d'Italia, 1917-1921*, in «Qualestoria», a. XLI, n. 1, giugno 2013, pp. 5-22.

[36] N. Sistoli Paoli, *Da Fiume a Firenze : l'esperienza di Gemma Harasim*, in *Intellettuali di frontiera. Triestini a Firenze (1900-1950)*, a c. di R. Pertici, Olschki, Firenze 1985, pp. 452-481; Ead., *Un'educatrice d'eccezione: Gemma Harasim*, in «Quaderni del Centro di ricerche storiche di Rovigno», n. 5, 1981, pp. 77-116; S. Cara, *Gemma Harasim*, tesi di laurea, Università degli Studi di Pisa, a.a. 1986-87.

zione nazionale»[37], e fu ricambiato da stima e approvazione diffuse, di cui già godeva negli ambienti più avanzati fin da prima della guerra.

Da Abbazia Lombardo-Radice tornò, tra l'altro, con due quaderni e una lettera di tre corsisti[38], che contenevano alcune raccomandazioni e alcune linee d'indirizzo per il trattamento delle popolazioni slave della regione, che combaciavano in gran parte con le misure poi effettivamente messe in atto. L'autore di uno dei tre testi (trenta pagine manoscritte) era l'ex presidente del gruppo della Lega Nazionale di Pola Rodolfo Corenich. Egli proponeva di seguire questo schema, per giungere in non più di cinquant'anni alla snazionalizzazione (usava proprio questo termine):

> 1. La creazione in ogni villaggio slavo, o centro maggiore, di un primo nucleo di persone simpatizzanti per l'Italia e per tutto ciò che riguarda la coltura, l'arte, la lingua e la politica italiana;
> 2. che questo nucleo di persone domandi per i propri figli l'istituzione nel villaggio di una scuola italiana.
> 3. l'accoglimento sollecito di tale domanda da parte delle autorità e la conseguente erezione della scuola.
> 4. che accanto la scuola elementare sorga tosto il giardino d'infanzia.
> 5. Rimettersi per la scelta dei maestri a persone competenti dell'Istria, di Trieste e del Goriziano.

Bisognava seguire – così ragionava – la strada tracciata negli anni precedenti dalla Lega Nazionale, che aveva dato davvero buoni frutti. Portava come esempio il caso di Promontore, «un lieto paesello di contadini, di pescatori e di arsenalotti», ma: «croato; le donne e i bambini non vi parlano altra lingua». La Lega vi aveva però istituito una scuola popolare, da subito frequentata da trenta bambini. Si decise di fare di più, perché la vicina scuola provinciale croata, meglio attrezzata, operava una fiera concorrenza: si aprì pertanto un asilo d'infanzia froebeliano. Fu la svolta: «Ora si vada a Promontore. Gli adulti vi son forse più croati di prima (non tutti, perché Promontore ha un gruppetto di contadini entusiasta dell'Italia, e non da ieri); ma quasi tutti i fanciulli parlano italiano». Corenich accennava anche alle sue prime esperienze da maestro: aveva insegnato a inizio carriera a Sanvincenti, dove abitavano, racconta, circa trecento italiani nel centro urbano, mentre nelle campagne intorno viveva una massa di tremila contadini croati. Ben duecentocinquanta bambini e ragazzi delle frazioni vicine non ricevevano a quei tempi istruzione: d'accordo col parroco, aveva provato a raccoglierli alla scuola del capoluogo ed erano perciò presto venuti da Cranzetti e Smogliani bambini che «non sapevano un ette d'italiano». Nel giro di sei mesi, giura Corenich, essi avevano imparato la nostra lingua grazie principalmente alla prossimità con i loro nuovi compagni italiani. Era dunque quella la traccia da seguire per assicurarsi il controllo delle zone alloglotte.

---

[37] Cfr. A. Dessardo, *Trento e Trieste nella stampa pedagogica nazionale. Speranze e delusioni della classe magistrale dei nuovi italiani all'indomani della Grande Guerra*, in «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», n. 21, 2014, in corso di pubblicazione.

[38] Museo della Didattica «M. Laeng», Archivio GLR, Documenti personali, Corsi estivi. I quaderni sono di Rodolfo Corenich e di Francesco Raunik, la lettera di Francesco Poli.

In realtà, quando Corenich consegnò il quaderno a Lombardo-Radice, qualcosa in Istria, come dimostrano la relazione di Ruberti e più ancora le risultanze di un'inchiesta avviata da Giolitti nel luglio 1920[39], stava già accadendo. Giovanni Giolitti, di fresco insediatosi il 9 giugno, aveva immediatamente ricevuto – scavalcate evidentemente tutte le posizioni gerarchiche intermedie – un lungo memoriale di denuncia da parte dell'Edinost[40], che lamentava decise azioni di snazionalizzazione in senso antislavo in Istria. Il presidente del Consiglio perciò, per comprendere meglio la situazione al confine orientale, interrogò la giunta provinciale chiedendole di raccogliere dati sul problema scolastico fra tutti i commissari civili dei distretti della penisola.

A leggerne le risultanze (l'indagine fu condotta con eccezionale sollecitudine: Giolitti aveva inviato l'ordine il 2 luglio e le risposte erano giunte già, e piuttosto dettagliate, entro il 15), ne emerge un quadro molto interessante, che fa rivivere – sia pure nel freddo e scarno linguaggio della burocrazia – la vita di intere comunità attraverso le polemiche picaresche tra maestri, sindaci e preti sullo sfondo d'una civiltà a tratti premoderna, nel cuore dell'Istria rurale culturalmente lontanissima da quella costiera. In alcuni villaggi isolati non aveva fatto ancora a tempo a definirsi ancora l'identità nazionale, o non se n'erano neppure sentite la necessità e l'urgenza. Così era anche nel borgo selvaggio di Smogliani, che Corenich aveva creduto d'aver convertito con poco sforzo all'Italia.

In anni successivi all'opera di apostolato nazionale condottavi da Corenich, a ridosso dello scoppio della guerra, era stata aperta a Smogliani una scuola croata. Era un paese difficile, dove in sei anni, dal 1914 al 1920, si erano avvicendati ben quattro maestri. Nel 1920 la sede – comunicava il commissario distrettuale di Pisino – risultava vacante, poiché si era dovuto allontanare per motivi politici il maestro Antonio Zmak, acceso antitaliano che in realtà già si trovava a Smogliani per punizione, cacciato da Medolino di cui era originario. Il suo posto era stato perciò assegnato a un regnicolo, tale Fera, originario addirittura di Girgenti[41]. Con tutta probabilità, come si può leggere in filigrana della relazione del commissario distrettuale, un disperato che non aveva alternative in patria. Immaginiamo che affrontò il lungo viaggio – a meno che non si trovasse già in zona come militare – insieme al conterraneo assegnato al villaggio poco distante di Stocchetti, Lauricelli, che la relazione dice significativamente «disposto a qualunque sacrificio». Appena raggiunto il villaggio, Fera fu aggredito e derubato di tutti i suoi averi e Lauricelli bastonato e mandato all'ospedale. Simile negli esiti, anche se molto meno cruento, ciò che accadde a un altro maestro del Regno inviato a Vragna, nel comune di Bogliuno che ormai conosciamo: in breve rimase senza alcuno scolaro, a presidiare una scuola deserta in una terra a lui sconosciuta e ostile. Alla luce di tutti questi elementi possiamo con buona sicurezza escludere la spontaneità delle petizioni.

---

[39] Gli atti dell'inchiesta, la circolare della giunta istriana, le risposte dei commissari distrettuali, le conclusioni di Mosconi, sono nella b. 148 del fondo Ufficio centrale nuove province presso la presidenza del Consiglio dei Ministri all'ACS.

[40] ACS, PCM, UCNP b. 148. Memoriale firmato dal presidente Josip Wilfan e sottoscritto da Edvard Slavik, Karel Podgornik e Šimun Kurelić, referenti rispettivamente delle sezioni di Trieste, Gorizia e dell'Istria. Senza data.

[41] ACS, PCM, UCNP, b. 148, Commissario civile di Pola – Consiglio scolastico distrettuale al Commissario generale civile III, 9 dicembre 1920. Si tratta di una relazione ulteriore a quelle già inviate su sollecitazione di Giolitti.

La durezza dello scontro nazionale in atto – diametralmente opposto alla situazione che si verificava nella Bassa atesina tra Salorno e Bolzano – ci viene restituito anche da un altro dei quaderni raccolti ad Abbazia da Lombardo-Radice, le quindici pagine consegnategli da Francesco Raunik, fondatore nel 1920 de «Il nuovo giornale di Pola», che firmò con lo pseudonimo di Cosmo Rubro:

> Noi dovremo tendere, fin dove ciò non urti contro la volontà degli interessati più vicini e diretti, a fondare scuole prettamente italiane in tutte le zone sieno grigie o compatte degli slavi; non solo ma a creare ovunque sia reso possibile il giardino pre-scolastico, che alla scuola prepari le vie naturali, facilitando in tal modo una più rapida ed intensa attività nella scuola elementare. Perché, quantunque la tradizione famigliare sia tenace massime nel ceto dei contadini e mantenga netto il limite tra la lingua d'uso in casa e fuori, è tuttavia efficacissima la propaganda inconscia che fa dell'idioma imparato e parlato dal maestro il fanciullo quando si trova tra i suoi. Egli è, mi si permetta l'espressione un po' volgare, il microbio dell'infezione linguistica, che ogni giorno una parola nuova della lingua appresa entra nella nomenclatura di quella della famiglia; ed ogni parola nuova è come un urto d'ariete nella torre della tradizione straniera.

Dal suo punto di vista, Raunik non aveva torto, anche perché descriveva, senza forse saperlo, quel che si era verificato a danno degli italiani in Alto Adige.

Il *modus operandi* denunciato in toni anche forti dall'Edinost e i dati che l'associazione slovena forniva, curiosamente non si discostavano molto da quanto affermarono i commissari civili distrettuali nelle risposte all'inchiesta. Ma ciò che sloveni e croati denunciavano come ingiustizie, gli italiani spiegavano alla luce di motivazioni d'ordine pubblico, di necessità, d'opportunità politica, di semplice disponibilità di personale; non smentivano, ma sfumavano, mitigavano, giustificavano. Pur sostanzialmente concordando sui fatti, si avvaloravano tesi quasi diametralmente opposte.

Vediamo ancora una volta citato proprio il caso di Bogliuno, per l'Edinost quasi l'epitome della prepotenza italiana. «Nelle località di Brest, Vela Učka, Boljun, Borut, Paz e Vranja (distretto Pisino) situate nel cuore dell'Istria, sulle falde del Monte Maggiore, ove mai abitava un Italiano, ora le scuole sono italianizzate». In tutta l'Istria, denunciava l'Edinost, erano state chiuse o italianizzate ben novantasei scuole pubbliche su 195, cioè quasi la metà, alle quali bisognava aggiungere le trentacinque private della Società dei Santi Cirillo e Metodio, che veniva «ostacolata in ogni modo nella sua attività»: «Per ottenere il permesso di tenere l'assemblea generale a questa società occorrevano 3 mesi e 23 giorni». L'Edinost addebitava l'assenza di personale «unicamente al regime terroristico delle autorità occupanti segnato da internamenti, imprigionamenti, espulsioni, persecuzioni e minacce rivolte contro gli intellettuali dell'elemento [*sic*] slavo». Erano in effetti molto severi i controlli di affidabilità politica cui le autorità sottoponevano i maestri slavi, e molto scrupolosa l'applicazione della legge austriaca (altre volte invece interpretata con elasticità), che non riconosceva pertinenti a una località coloro che non vi risiedessero ininterrottamente da dieci anni. In zone povere e segnate da elevati tassi d'analfabetismo, era naturale che molto spesso maestri e sacerdoti venissero da fuori, dalla Croazia, dalla Carniola: a costoro, ritenuti politicamente inaffidabili, venne negata la cittadinanza italiana e furono costretti a tornare

nei luoghi d'origine, posti al di fuori della zona d'occupazione italiana. Inoltre, una cinquantina di maestri, tra italiani e d'altra lingua, si era ammalata per affezioni polmonari, esaurimento nervoso o generale deperimento[42]; i maestri militari erano ottantacinque sulla carta, ma in realtà settantacinque, perché dieci, tra licenze e permessi, tutti regolarmente ottenuti, si erano resi uccel di bosco[43]. Spesso era difficile persino trovare adeguato personale italiano disposto ad accettare il trasferimento in quei villaggi sperduti, borgate di case sparse mal collegate, prive di qualsiasi comodità: gli italiani d'Istria disdegnavano quelle destinazioni. Una lettera partita il 14 ottobre 1922 dal ministero della Pubblica Istruzione[44] confermava due anni più tardi le condizioni dei maestri regnicoli: nella Venezia Giulia essi erano allora circa quattrocento, di cui ben cento nella zona di Monfalcone: prestavano servizio «senza la possibilità di sistemazione, con una condizione giuridico-economica inferiore a quella dei colleghi delle nuove provincie, assegnati in genere alle località più disagiate». Mentre, da un lato, era difficile provvedere con maestri delle vecchie province, suonava come un beffardo contrappunto il «centinaio» di maestri di Trieste, Gorizia e Gradisca rimasto disoccupato perché deciso a non prestare servizio se non nel proprio distretto di residenza[45].

Istruttiva – anche se non riferita all'Istria – può essere la lettura di una lettera del provveditore Umberto Renda relativa alle scuole slovene della città di Gorizia:

> Il Consiglio Scolastico Urbano di Gorizia, a suo tempo, aveva stabilito di aprire soltanto la I e II classe parallela slovena ritenendole sufficienti a preparare gli scolari sloveni per frequentare poi, e con buon profitto, le ulteriori classi italiane, poiché […] gli scolari sloveni, vivendo in una città italiana ed in continuo contatto coi loro condiscepoli italiani, dovevano, per forza di cose, perfezionarsi in quella lingua.
> Il suaccennato CSU non è partito dal punto di vista della snazionalizzazione della scolaresca slovena, bensì da quello di giovare alla nazione slovena stessa col fare apprendere ai figli di questa, quella lingua della quale devono servirsi giornalmente negli uffici pubblici e cogli enti privati della città. […] S'aggiunga inoltre che la popolazione slovena della città, che conosce e parla anche la lingua italiana, non si sognerebbe, se non ci fossero i soliti mestatori, di chiedere scuole slovene, perché di queste non solo non sente bisogno, ma non ne vede neppure l'utilità pratica[46].

Verso le elezioni del 1921

Mentre l'Edinost inviava a Giolitti la sua denuncia, in quelle stesse settimane in Alto Adige si allineavano almeno tre fattori che avrebbero contribuito a mutare progressivamente, ma in maniera vistosa e irreversibile, gli indirizzi della politica nazionale. Questi fattori erano: 1) il logorarsi della situazione politica locale, a causa dell'indefini-

---

[42] 17 a Rovigno, Gorizia città e Pisino 12, Volosca e Parenzo 8, Capodistria e Pola 5, Veglia 2.
[43] R. Commissariato Generale Civile della Venezia Giulia, *Relazione*, cit., pp. 23-24.
[44] ACS, PCM, UCNP, b. 156, fasc. 272, 14 ottobre 1922.
[45] Cfr. R. Commissariato Generale Civile della Venezia Giulia, *Relazione*, cit., p. 25.
[46] 21 ottobre 1921, in ACS, PCM-UCNP, b. 149.

tezza sulla destinazione internazionale della regione e dei costanti rinvii; 2) l’avvicendamento (9 giugno 1920) tra Francesco Saverio Nitti e Giovanni Giolitti; 3) il terzo e più importante fattore di discontinuità che la nomina di Luigi Credaro nel luglio 1919 introdusse – così ci pare –, fu la stessa personalità del nuovo commissario generale civile, già ministro dell’Istruzione e pedagogista tra i maggiori allora in Italia, il quale entrò inevitabilmente nella questione scolastica forte di idee pedagogiche già ben formate e deciso a farle valere. La fluidità del contesto politico causata dai cambi al vertice rimescolò insomma le carte, riportando sulla scena anche Ettore Tolomei, fino ad allora emarginato.

Sicché, ecco che già il 20 agosto 1919 l’inquieto roveretano inviava al neonominato commissario generale una dettagliata relazione sulle scuole italiane di Bolzano, mettendo in evidenza l’umiliante situazione per cui risultava quasi impossibile trovare dei locali adatti poiché, con ogni sorta di trucco, gli autoctoni si rifiutavano di affittarli[47]; né si poteva accettare di aprire delle scuole «in locali disadatti e tali da dare subito l’impressione di una evidente inferiorità culturale»[48]. L’orgoglio nazionale era offeso e perciò occorreva requisire la «Kaiserin Elisabeth» e farne un istituto italiano. «Le prime affermazioni di Credaro pur accogliendo e promovendo nell’insieme la “linea morbida” e rispettosa della popolazione tedesca, adottata nei fatti, dal Governatorato, evidenziavano la necessità e l’urgenza di una azione sistematica, metodica e profonda», considera Elisa Gori[49]. E poi ricordiamo la visita a Laghetti il 27 settembre, probabilmente decisiva per il diretto coinvolgimento personale ed emotivo di Credaro.

Nei mesi successivi la situazione politica in Alto Adige andò degenerando. La rete organizzativa degli altoatesini metteva radici anche all’estero, e non solo in Austria: il 1° febbraio 1920 si era costituita a Filadelfia la prima sezione americana dell’associazione pantirolese Andreas-Hofer-Bund, al cui capo c’era un altoatesino, per di più – particolare antipatico – dall’italico nome di Franz Piazzi[50]. Il sistema informativo italiano seguiva con apprensione le mosse dei comitati tirolesi a Innsbruck, riportando resoconti di manifestazioni, proteste e petizioni a favore dell’unione del Tirolo tedesco di qua e di là dal Brennero, mentre entro i confini si scatenavano i delatori, e peggiorava la frustrazione dei trentini, fino ad allora piuttosto tiepidi sulla questione altoatesina e sulla necessità dell’italianizzazione della regione[51]. Credaro si trovava sempre più schiacciato tra l’incudine del nazionalismo italiano e il martello del pangermanesimo. Per Rusinow, Salata, dal canto suo «preoccupato per la sua Istria», «contribuì al fallimento dell’autonomia dell’Alto Adige cercando di ritardare l’annessione formale del territorio fino a che il

[47] Un quadro è descritto da G. Borghetti in *Bisogna salvare l’Alto Adige dagli assalti tedeschi*, in «L’idea nazionale», 7 agosto 1920 (un ritaglio è conservato in ACS, Fondo Credaro, b. 31): «Per gl’italiani non ci sono più locali da affittare. Fuori c’è l’appigionarsi; ma quando l’italiano si presenta al proprietario, sente l’immancabile risposta: “Prego, sono già in parola con un altro”».

[48] ACS, Fondo Credaro, b. 32 fasc. 5.

[49] E. Gori, *Scuola di confine*, cit., pos. 2314.

[50] ACS, Fondo Credaro, b. 31.

[51] Così ad esempio Enrico Conci, «perfetto rappresentante della maggior parte degli italiani politicamente consapevoli del Trentino, fondamentalmente disinteressati all’italianizzazione dell’Alto Adige»; D.I. Rusinow, *L’Italia e l’eredità austriaca 1919-1946*, a c. di M. Cattaruzza, La Musa Talia, Venezia 2010, pp. 74-75.

confine orientale non fosse stato fissato e non si potesse quindi contemporaneamente garantire l'autonomia anche alla Venezia Giulia»[52].

La scena sembrò sul punto di crollare in occasione della sfilata per la festa del Sacro Cuore, durante la quale si registrarono tafferugli e manifestazioni di violenza, su cui Credaro riferì in modo colorito in una stizzita lettera a Turati, che l'aveva criticato sulla stampa:

> I Tirolesi si sono messi a gridare, dopoché furono incarcerati alcuni dei loro. Ma sai tu che questo fu affare esclusivamente della Giustizia e che i carcerati sono accusati di aver tentato di uccidere un Ufficiale italiano, perché non si pose sull'attenti al passaggio della Processione politico-religiosa del Sacro Cuore e di avere assalito violentemente per ore una Caserma dei Carabinieri e di avere percosso nella piazza carabinieri e ufficiali? Dobbiamo proprio lasciarci ammazzare[53]?

Credaro nel luglio 1920 scese a Roma a trattare sui suoi poteri con Giolitti[54], con il quale era in buoni rapporti avendolo affiancato da ministro del suo quarto governo fino al 1914. Mentre si trovava nella capitale, il 22 luglio veniva informato dal suo capo di gabinetto Peterlongo dell'andamento delle iscrizioni alle scuole italiane: erano allora 382 gli iscritti, dato che sarebbe cresciuto, si confidava, e che comunque già superava quello del 1919 quando, a dicembre, gli iscritti erano stati in tutto 273. Le scuole più vecchie, già aperte nel 1919, risultavano essere quelle di Laives, che passava da diciassette a quaranta iscritti, di Ora (da diciassette a diciannove, sostanzialmente stabile), di Salorno (da nove a diciannove), Laghetti (da dodici a trentatré), Bronzolo, che passava da sette a quindici scolari; gli unici saldi negativi riguardavano San Giacomo, che perdeva quattro allievi passando da diciassette a tredici, e soprattutto Magré, dove le iscrizioni crollavano da quarantatre ad appena dodici, ma qui il problema sembrava essere più che altro il cambio del maestro. Se possiamo tuttavia commentare, ben instabile doveva essere l'identità nazionale se era sufficiente il trasferimento di un insegnante a spostare il 70% dei frequentanti. La nuova scuola di Oberau (Oltrisarco) aveva trovato il favore di venti ragazzi, soli tre iscritti invece a Gargazzone e otto a Lana, dove si contava di poter arrivare alla dozzina; la scuola di Gossensass (Colle Isarco), nella quale vi erano dieci italiani e sette tedeschi qualificati come ferrovieri, veniva presa in carico dalla Lega Nazionale.

L'11 gennaio 1921 – parecchio in ritardo rispetto, per esempio, a Trieste, dove i fascisti erano presenti fin dall'aprile 1919 – fu aperta la sezione dei Fasci da combattimento di Trento, guidata da un personaggio destinato a una brillante carriera, il capitano

---

[52] D.I. Rusinow, *L'Italia e l'eredità austriaca*, cit., p. 84.

[53] ACS, Fondo Credaro, b. 31, L. Credaro a F. Turati, Trento, 22 agosto 1920.

[54] Lo si evince da una lettera del suo capo di gabinetto Giovanni Peterlongo, che il 13 luglio 1920 gli scriveva da Trento: «Siamo lieti che V.E. possa così prolungare la sua permanenza a Roma, ove avrà tante cose da dire ai nuovi ministri per ottenere che quassù l'azione del Commissariato sia meglio appoggiata ed apprezzata di quanto era finora, e perché venga spiegata maggiore energia di governo nell'Alto Adige, dove la tracotanza è giunta al colmo, come avrà veduto dalla circolare clandestina che Le abbiamo comunicato relativa alla festa del Cuor di Gesù che si celebra oggi dappertutto con intendimenti antitaliani» (ACS, Fondo Credaro, b. 31).

dei bersaglieri Achille Starace[55]; il 19 febbraio i fascisti si installavano anche a Bolzano, dando il via alla violenza squadrista. Il 15 maggio 1921 si dovevano infatti tenere le prime elezioni politiche cui avrebbero preso parte anche i cittadini delle nuove province: e la definizione delle circoscrizioni elettorali nella Venezia Tridentina era essenziale a garantire la rappresentanza nazionale al parlamento. Nella Venezia Giulia invece, grazie a Salata, si mantennero le circoscrizioni austriache: gli sloveni sbancarono il collegio di Gorizia.

L'atto di violenza più grave della campagna elettorale in Alto Adige si consumò il 24 aprile alla fiera campionaria di Bolzano, durante la quale gli altoatesini avevano predisposto un seggio per partecipare clandestinamente al referendum che, oltre il Brennero, chiedeva l'unione del Tirolo alla Germania. Affluirono allora a Bolzano, già dal giorno innanzi, manipoli fascisti da Riva, Rovereto, Mezzolombardo, Cles, Brescia e Verona. Negli scontri rimase ucciso da una bomba il trentasettenne Franz Innerhofer, da Marlengo. Guarda caso, un maestro. Innerhofer rimase l'unico «martire» della causa tirolese, ma crediamo di poterne individuare le ragioni non nella buona volontà del fascismo locale, quanto nella sua debolezza: si trattava infatti in maniera pressoché totale di un fenomeno d'importazione, che non aveva alcun radicamento territoriale.

Genesi e applicazione del decreto Corbino

L'esito elettorale disastroso si abbatté sulla testa di Credaro nella forma di un durissimo attacco alla sua persona (e a quella di Salata) nel primo discorso tenuto alla Camera da Mussolini. L'Alto Adige – dove nessuna lista italiana aveva osato presentarsi – aveva eletto quattro tedeschi, i popolari Eduard Reut-Nicolussi[56], Friedrich Toggenburg (già luogotenente del Tirolo) e Karl Tinzl, e il liberale Wilhelm von Walther: nel complesso il Deutscher Verband ricevette 36.567 voti sui circa 40.000 espressi e, col 90% di affluenza alle urne, l'Alto Adige (da cui erano stati scorporati i comuni della Bassa Atesina, le valli ladine e l'Ampezzano) risultò il collegio con la maggior partecipazione in Italia. Si trattò, come nota Richard Schober, di un plebiscito[57]. In Trentino invece i fascisti avevano ottenuto una bruciante sconfitta per l'elezione di cinque popolari e due socialisti, mentre nelle valli ladine ad esso aggregate il Deutscher Verband aveva ottenuto un pesantissimo 95%. Mussolini corse perciò ai ripari inviando a Bolzano il fido Francesco

---

[55] A. Spinosa, *Starace. L'uomo che inventò lo stile fascista*, Mondadori, Milano 2002.

[56] «L'on. Nicolussi, nato a Trento, da padre italiano intedescato è il più grande odiatore degli italiani; egli fondò a Innsbruck, nel dicembre 1919 l'Andreas Hofer Bund e nella primavera del 1920 a Bolzano il Deutscher Verband. […] Egli fa continui viaggi tra Bolzano e Innsbruck e si spinge spesso in Germania e Cecoslovacchia, ovunque ravvivando fra i Tedeschi l'odio per l'Italia. Egli non vive che di quest'odio. […] Egli si impone anche ai suoi tre colleghi di deputazione, che avrebbero altro atteggiamento politico, se Nicolussi non li tenesse in pugno, perché egli ha grande ascendente sulla massa elettorale tedesca. Ogni Domenica tiene tre o quattro conferenze e sono fiumi di odio e di disprezzo contro l'Italia e il suo governo» (L. Credaro ad A. Anile, personale riservata, 20 aprile 1922 in ACS, Fondo Credaro, b. 34 fasc. 21). Lasciò un volume di memorie: E. Reut-Nicolussi, *Tirol unterm Beil*, C.H. Beck'sche Verlagsbuchhandlung, München 1928.

[57] R. Schober, *La questione sudtirolese come problema bilaterale nei rapporti austro-italiani nel primo dopoguerra*, in *Commissione parlamentare d'inchiesta sulle terre liberate e redente (luglio 1920- giugno 1922)*, vol. I: *Saggi e strumenti di analisi*, a c. di A. Moioli, Camera dei Deputati, Archivio storico, Roma 1991, pp. 77-152: p. 114.

Giunta, che già tanto bene aveva fatto a Trieste. A Roma, Starace venne alle mani con Reut-Nicolussi[58].

Così si espresse Mussolini nel suo primo intervento parlamentare, non esitando ad assumersi dirette responsabilità nei fatti del 24 aprile:

> Per la situazione dell'Alto Adige noi vi domandiamo queste immediate misure:
> lo sfasciamento di ogni forma, anche esteriore, che ricordi la monarchia austro-ungarica. Perché è inutile, onorevole Sforza, fare dei patti con tutti gli eredi austriaci, più austriaci dell'Austria, per impedire il ritorno degli Asburgo, quando noi lasciamo intatta gran parte dell'Austria dentro i nostri confini;
> scioglimento del Deutscher Verband;
> deposizione immediata di Credaro e Salata;
> provincia unica Tridentina con sede a Trento e stretta osservanza della bilinguità in ogni atto pubblico ed amministrativo.

Sotto un così duro attacco, Credaro volle reagire, e si mise subito a lavorare a un progetto di legge che dicesse una parola chiara sui diritti (e sui doveri!) nazionali degli italiani in Alto Adige, disegno di legge che, come ricordato, passò alla storia col nome del ministro della Pubblica Istruzione Orso Mario Corbino, da poco nominato al posto di Benedetto Croce[59]. Il provvedimento si fondava sull'assunto principale che gli italiani dovessero mandare i figli alla scuola italiana, pena l'applicazione di severe sanzioni. Ed eccoci dunque al punto dal quale siamo partiti con il nostro saggio. Francesco Salata, pur trovandosi anch'egli nel mirino della propaganda fascista, non venne meno alle sue convinzioni:

> Il disegno di legge per le scuole italiane nell'Alto Adige intacca le attribuzioni autonome, afferma un principio coercitivo antipatico e contrario all'interesse dello Stato e della nazione, non si preoccupa della vitalità della scuola, addossa agli enti locali oneri ch'essi non sono obbligati a sostenere, e non riesce a giustificare il privilegio creato al personale insegnante[60].

Il discorso di Salata, oltre che intelligente sotto il profilo strategico, era coerente con lo spirito del Risorgimento italiano, improntato sul modello volontaristico francese: la nazione «è un plebiscito di ogni giorno», per dirla con Ernest Renan, non un prerequisito. Lui, nato ad Ossero e con un passato da deputato alla Dieta istriana, lo sapeva bene. Il suo ragionamento metteva tra l'altro in luce anche l'ingiustizia che Credaro intendeva introdurre imponendo ai comuni – anche a quelli a maggioranza tedesca – di remunerare i maestri italiani più dei colleghi tedeschi, non solo profilando un fattore di patente discriminazione, ma pretendendo da essi una condizione economicamente inso-

---

[58] Cfr. E. Reut-Nicolussi, *Tirol unterm Beil*, cit, pp. 38-42.

[59] G. Tognon, *Benedetto Croce alla Minerva. La politica scolastica italiana tra Caporetto e la marcia su Roma*, La Scuola, Brescia 1990.

[60] ACS, UCNP, b. 147, *Promemoria per S.E. il Presidente del Consiglio dei Ministri*, 18 settembre 1921.

stenibile. Concetti simili vennero espressi anche in un appunto[61] del 22 agosto 1921 di alcuni parlamentari popolari trentini, tra cui Alcide De Gasperi. Essi innanzi tutto notavano, con puntiglio localistico, che l'avocazione del controllo delle scuole allo Stato era contraria alla legge vigente. Scrivevano inoltre, rivelando l'esperienza maturata – come Salata – in decenni di amministrazione asburgica: «Dove la maggioranza tedesca è assoluta (Venosta, Merano, Sterzing) la minoranza italiana potrà avere una scuola italiana, sufficiente e non precaria, solo se potrà vivere con forze proprie, senza dipendere dai Comuni tedeschi». Continuavano, senza reticenze:

> Necessitano in questi luoghi edifici scolastici decorosi e ben tenuti, per poter reggere al paragone degli edifici tedeschi e per controbattere l'idea, radicata negli alto atesini, che l'Italia sia uno stato di pezzenti. Lo sforzo finanziario è la base assoluta del problema. Le economie o le spese fatte a caso hanno recato fin qui solo nocumento al prestigio italiano.

Quanto alle valli ladine, il loro recupero all'italianità veniva dato per possibile, anche se con un'applicazione graduale del processo e favorendo la formazione dei maestri, a mezzo di opportune borse di studio, presso gli istituti magistrali di Trento e Rovereto, invece che di Bolzano. In fin dei conti, come avrebbe ricordato Credaro[62], in val Gardena l'italiano era stato l'unica lingua d'insegnamento fino al 1856, quando furono introdotte due ore settimanali di tedesco, aumentate negli anni fino a che, nel 1882, la situazione s'era ribaltata, divenendo l'italiano la seconda lingua, abolita nel 1906, eccetto che per l'insegnamento religioso (solo fino al 1912). In Badia la scuola era stata italiana fino al 1883, venendo mantenuta la nostra lingua, come seconda, fino addirittura al 1915.

Il promemoria di Salata del 18 settembre, di cui abbiamo riprodotto ampi stralci, metteva in evidenza fattori di debolezza ben più gravi: se non altro, osservava come, essendo materialmente impossibile concludere l'*iter* parlamentare prima dell'inizio dell'anno scolastico 1921-22, l'applicazione di una legge del genere, a lezioni già in corso, andava a sollevare sicuri motivi di opposizione. E infatti, la legge ottenne la pubblicazione sulla Gazzetta Ufficiale appena il 2 dicembre.

L'*iter* fu comunque portato avanti, derogando con disinvoltura agli adempimenti burocratici. Credaro iniziò infatti a mettere in pratica le disposizioni del decreto Corbino invitando, già a partire dal 23 ottobre, i commissari civili di Bolzano, Merano e Bressanone ad avviare «le operazioni di accertamento in modo conforme alle disposizioni del Regolamento» che, datato 12 ottobre, «precedette di quasi due mesi la pubblicazione del citato Decreto-legge» (si agì dunque, si direbbe, in un caso clamoroso di vuoto normativo). Tali operazioni durarono fino al principio di dicembre.

Si provi ora a immaginare la scena grottesca dei bambini interrogati, singolarmente o a gruppi, nel tentativo di capire se si esprimessero più in italiano o più in tedesco, e si immaginino le facce degli ispettori che intimavano ai maestri di lasciar loro conferire liberamente con le scolaresche, e i capannelli dei familiari che cercavano di ostacolare gli esami e le resistenze vinte, probabilmente, solo con l'intervento della forza pubblica,

---

[61] ACS, UCNP, b. 147, Trento, 22 agosto 1921.

[62] L. Credaro, *Le scuole popolari italiane nell'Alto Adige*, cit., pp. 50-69.

quando i bambini, nascosti nelle case, non si trovavano. «Il bambino Federico Grandi di Egna riferì in tedesco che a casa parlavano in italiano» è solo un esempio. E ancora:

> Quando un Degasperi Giacomo di Sardagna dice di parlare tedesco con la moglie nata a Zambana, quando uno Zanotti Isacco di Cimone marito di una donna di Capriana […] e tanti altri in pari condizioni asseriscono di usare come lingua familiare tanto l'italiano che il tedesco, è lecito dubitare circa la verità di tale asserzione, ed è in ogni modo certo che trattasi di italiani che parlano tedesco[63].

Ricevuti i risultati, si decideva il passaggio dei bambini riconosciuti italiani alla loro scuola «naturale» a partire dal 2 gennaio 1922, ormai a tre mesi dall'inizio delle lezioni: strappati alle scuole tedesche, forse modeste ma di solide tradizioni, per essere trapiantati in scuole improvvisate nelle quali a mancare, prima degli arredi e dei libri, erano soprattutto gli allievi, è chiaro che l'unica soluzione diveniva quella di ammassare in un'unica classe gli obbligati di tutte le età, ridotte com'erano le scarne comunità di lingua italiana. Il pedagogista Credaro, in genere lucido e assennato, sembrava dare poco peso a questa plateale involuzione del sistema educativo[64]. Conseguentemente,

> l'ordine fu eseguito da un numero esiguo di famiglie, mentre le altre, male consigliate o piuttosto sobillate dai soliti agitatori, tennero i loro figli a casa, e ciò malgrado l'esplicita dichiarazione contenuta nell'invito che cioè sarebbero state applicate ai contravventori le sanzioni penali previste dalle leggi e che eventuali ricorsi contro l'assegnazione del Commissariato civile alla scuola italiana, agli effetti della frequentazione della stessa, non avrebbero avuto effetto sospensivo.

L'assenza di sospensione in caso di ricorso era giustificata da una parecchio estensiva interpretazione della legge scolastica provinciale tirolese, che riconosceva alle autorità tale potere quando ne potesse derivare pregiudizio per il pubblico interesse. Va detto che i bambini venivano lasciati a casa perché era loro contestualmente impedito l'accesso alle scuole tedesche.

Ci fu una valanga di ricorsi, concentrati perlopiù tra Salorno, Bronzolo, Egna, Laives e San Giacomo: si decise perciò di far ripetere l'esame nei casi dubbi, ad opera di una commissione speciale presieduta da Giuseppe Dal Rì[65], capo dell'Ufficio scolastico, e composta dagli ispettori Giovanazzi e Confalonieri e, nelle diverse località, da due rappresentanti dei rispettivi consigli scolastici locali, presumibilmente tedeschi, messi così sempre in minoranza. Credaro li accompagnò personalmente.

---

[63] ACS, Fondo Credaro, b. 34.

[64] Credaro commentava: «L'applicazione del Decreto-legge 28 agosto non avrebbe forse incontrato difficoltà, se la pubblicazione fosse avvenuta prima dell'apertura dell'anno scolastico; invece essa seguì soltanto il due dicembre. Si dovette quindi entrare nelle scuole tedesche e togliere i bambini, che già vi avevano contratto amicizie coi compagni ed eransi già affezionati ai docenti. Questo cambiamento di maestri, di condiscepoli, di locali, doveva necessariamente suscitare molto malcontento» (Credaro al ministro della P.I., Trento, 18 marzo 1922, in ACS, PCM, UCNP, b. 147.

[65] Vedi M. Galfrè, *Una riforma alla prova. La scuola media di Gentile e il fascismo*, Franco Angeli, Milano 2000, pp. 148-149.

La renitenza all'obbligo scolastico, alla conclusione della vicenda, rimase elevata, ma forse inferiore a quanto ci si sarebbe potuti aspettare. Il rapporto che Credaro inviò il 18 marzo 1922 a Corbino e Salata riferiva di sessantacinque «renitenti» su duecentonovanta obbligati[66]. Una domanda da porsi – che è poi la stessa che fece Salata – è se valesse davvero la pena attivare tutta questa imponente macchina legislativa, amministrativa e poliziesca per neppure trecento bambini. Ma fu un dubbio che Credaro non si pose. O che il tuonare di Mussolini a Roma e le incursioni fasciste l'indussero a non porsi:

> Se si sospende l'applicazione della Legge Corbino […] – scriveva infatti Credaro il 20 aprile al nuovo ministro dell'Istruzione Antonino Anile – il movimento dei fasci della Venezia Tridentina riprenderà più violento di prima e si avranno nuovi dolori. Alla incuranza del Governo porrà rimedio la coscienza nazionale, che qui per la lotta secolare, di cui nelle vecchie Provincie non si ha alcuna idea, è alacre e vivace e ottiene subito ausilii nei gruppi nazionalisti e fascisti delle vecchie Provincie[67].

Per altri versi, l'applicazione del decreto Corbino nella Venezia Giulia, dove avrebbe fatto comodo casomai a sloveni e croati, fu molto più contenuta: e comunque sempre a favore degli italiani. Casi segnalati di bambini italiani che, privi di proprie scuole, erano costretti all'istruzione in sloveno, si verificarono solo a Decani e Vetta nel distretto di Capodistria. A Decani erano ventidue – dieci i capifamiglia che firmarono la petizione –: se la legge austriaca ammetteva l'esigenza di aprire una scuola pubblica solo in presenza di ben quaranta alunni in età dell'obbligo, il decreto Corbino – scritto pensando all'Alto Adige – aveva abbassato il limite a soli quindici[68]. Sul tema interveniva anche il direttore della Sezione scolastica dell'Ufficio centrale per le Nuove Provincie Giovanni Ferretti, che informava dell'apertura di una scuola italiana con 21 alunni a Tolmino, di una con 17 a Caporetto, con «circa 15» a Postumia, mentre erano allo studio, per l'anno 1922-23, scuole a Idria e Santa Lucia d'Isonzo[69]. Erano però scuole dedicate principalmente ai figli dei militari colà dislocati. Come effetto collaterale del decreto Corbino, fu invece possibile aprire, nelle isole linguistiche del Trentino, ben sette scuole tedesche.

Cronache dall'Istria

Mentre in Alto Adige i contadini italiani venivano forzati a iscrivere i loro figli nelle nuove scuole, in Istria – sosteneva l'Edinost nel ricordato memoriale – si operava esattamente in senso opposto: «Citiamo il caso di Račice (comune di Pinguente) ove la scuola italiana istituita di recente viene frequentata da 6 ragazzi mentre più di 70 padri e madri di ragazzi croati non possono ottenere la riapertura della scuola croata illegal-

---

[66] Nello specifico: a Salorno: 35 renitenti su 49 obbligati, a Bronzolo 4 su 16, Laives 5 su 32, Egna 6 su 13, Magré 3 su 11, Cortina all'Adige 2 su 5, Merano 1 su 12, Burgstall 1 su 2, Bolzano 7 su 14; frequenza regolare a San Giacomo, Ora, Gargazzone, Vadena e Laghetti (E. Gori, op. cit., pos. 2935).

[67] ACS, Fondo Credaro, b. 34 fasc. 21.

[68] ACS, PCM-UCNP, b. 147, dal Ministero della P.I., 2 maggio 1922.

[69] ACS, PCM-UCNP, b. 147, G. Ferretti, 15 luglio 1922.

mente chiusa». Costoro venivano poi puniti con sanzioni che costituivano «un'attroce [*sic*] ironia» quando provavano a raccogliere firme per richiedere scuole slovene, come capitato a Paugnano e Costabona. Quando, il 15 luglio 1920, il commissario per gli Affari autonomi della giunta istriana rispondeva all'inchiesta di Giolitti, proponeva di «non ammettere la riapertura delle scuole slave rimaste finora chiuse fino a tanto che non si [avessero] a disposizione maestri politicamente e nazionalmente fidati». Per perseguire tale obiettivo si mostrava «opportuno incoraggiare con vistose borse di studio i buoni maestri italiani ad abilitarsi nell'insegnamento del croato e sloveno, ed aumentare fino al 50% gli stipendi dei maestri che muniti anche di tale abilitazione intendessero di assumere posti presso scuole slave». Si trattava solo del primo di sei punti, dai contenuti molto più severi:

> 2. Sorvegliare continuamente le scuole slave attualmente aperte e l'opera dei maestri addettivi (sollevando senza riguardo dall'Ufficio quelli che perseguissero una politica antinazionale).
> 3. Ultimare al più presto le pratiche inerenti al procedimento di conferma o sollevamento dei maestri attualmente in funzione allo scopo di poter eliminare in un modo o nell'altro dall'istruzione tutti gli elementi infidi.
> 4. Sorvegliare l'attività del clero slavo nel campo politico-nazionale, non ammettendo all'insegnamento della religione nelle scuole i sacerdoti politicanti e specie quelli che si rifiutano d'impartirla in italiano nelle scuole in cui la lingua d'istruzione è l'italiana, come accadde di recente in taluna delle scuole già slave del distretto di Pisino ora trasformate in italiane.
> 5. In luoghi dove esistono scuole slave aprire una scuola italiana quando l'istruzione in tale lingua sia richiesta o desiderata per un certo numero – sia pur esiguo – di fanciulli.
> 6. In tutte le scuole slave attualmente funzionanti sia introdotto e il più possibile intensificato l'insegnamento dell'italiano come materia.

Le risposte che giunsero dai distretti istriani componevano un mosaico a volte gustoso, che neppure la prosa asciutta di un atto d'ufficio riusciva a mascherare completamente: il commissario di Pisino confermava che, per «volontà popolare», erano state italianizzate le scuole di Novacco, Cerreto e Moncalvo (com'era in precedenza stato segnalato da Ruberti) e quelle ormai famose del comune di Bogliuno, ma avvertiva che, nel frattempo, quella di Monte Maggiore era stata chiusa, in quanto non si era trovato un maestro in grado di parlare anche croato.

Sempre a proposito del territorio di Bogliuno, il commissario aggiungeva una nota esotica: con dispaccio a firma del commissario generale civile Mosconi del 15 aprile 1919, la scuola di Susgnevizza era stata convertita da italiana – italiana da cinque giorni (il paese non aveva avuto scuole fino al 1917, quando ne era stata aperta una croata) – a bilingue romena, retta da Andrea Glavina. Il commissario distrettuale di Pisino andava particolarmente fiero di ospitare, nel territorio di sua competenza, un esperimento così peculiare, e chiedeva di potenziarlo e garantirne la prosecuzione: nell'anno scolastico 1919-20 la scuola di Frascati/Susgnevizza aveva avuto «ben 180 scolari raggranellati nel sobborgo principale e nelle località e casolari circonvicini». L'episodio ebbe degli sviluppi perché il piccolo borgo di Susgnevizza fu elevato alla dignità di sede comunale,

ritagliandogli attorno il nuovo comune bilingue italo-romeno di Valdarsa[70] costituito dallo scorporo di altre frazioni tolte a Fianona e Castelnuovo, per un totale di millecinquecento anime. Primo (e ultimo) sindaco ne divenne lo stesso Glavina. Quest'esotismo stuzzicò la fantasia di molti: l'insediamento del nuovo consiglio comunale nel marzo 1921 venne celebrato alla presenza dell'illustre glottologo istriano Matteo Bartoli[71] dell'Università di Torino. Si progettava di avviare proficui scambi diplomatici con la Romania, che si era impegnata per il momento ad inviare gratuitamente i libri di testo. L'Università di Cluj aveva inviato il professor Iosif Popovici a studiare lo strano caso degli istro-romeni.

Le scuole di Vragna e Borutto – che, ricordiamo, dovevano essere state aperte anch'esse su richiesta delle popolazioni – risultavano ormai «deserte»; rimanevano, nel comune di Bogliuno, la sola scuola del capoluogo e, forse, quelle di Passo e Olmeto/Brest, alla quale ultima erano probabilmente iscritti i figli di Giovanni Pauletich. La soluzione prospettata dal commissario era drastica: l'unica soluzione per ridare credibilità e prestigio all'autorità dello Stato era la militarizzazione del territorio. Quanto alle scuole croate di Dregne e Berdo, dopo che erano state chiuse in seguito all'internamento o all'espatrio dei rispettivi insegnanti, erano state successivamente riaperte senza mutarne la lingua; quella di Cerre di Gimino era stata invece italianizzata su iniziativa della giunta provinciale (e quindi senza nemmeno ricorrere alla finzione della petizione popolare).

Potremmo continuare parlando anche delle relazioni dei commissari di Capodistria, Volosca, Pola e Lussino, che presentavano situazioni più o meno analoghe: a Draguccio, per esempio, «la scuola croata non è stata chiusa. Semplicemente non fu riaperta perché tutti i fanciulli obbligati alla scuola dimoranti in quel circondario si sono iscritti alla scuola italiana del luogo stesso, cui anzi si dovette aggiungere una terza forza insegnante straordinaria». Insegnante nell'anteguerra era stato Pietro Comar, fatto prigioniero a Dubno sul fronte russo e poi arruolato nell'esercito italiano nel 1917[72]. A Colmo la popolazione era «stata sempre avversa alla scuola croata», che non fu riaperta «perché non avrebbe avuto scolari», esistendovi già, da prima della guerra, una scuola della Lega Nazionale con ben due insegnanti.

La figura del maestro croato si delineava spesso secondo lo stereotipo di un attivista politico, di un mestatore, di un implacabile nemico dell'Italia. Dal distretto di Pola si comunicava la messa in «stato di riposo per ragioni di servizio» (ma in realtà per ragioni politiche) di Antonio Zmak di Medolino, che già abbiamo incontrato a Smogliani, di Antonio Zuccon di Alture, di Matteo Zuccon di Lisignano, Giuseppe Lukez di Promontore e Francesco Barbalich, maestro di Vermo e prima di Pedena, poi ritiratosi a Sušak[73]. A dispetto del loro cognome, Antonio Zuccon di Alture e il suo omonimo Matteo

[70] N. Feresini, *Il comune istro-romeno di Valdarsa*, Italo Svevo, Trieste 1996.

[71] Era stato anche lui attivo, da giovane, nell'irredentismo universitario: M. Bartoli, *Lettere giuliane*, L'Innominata, Trieste-Capodistria 1903.

[72] Ho ricevuto copia dell'atto di arruolamento da parte del nipote Ferruccio Comar.

[73] Divenne scrittore e attivista in Jugoslavia, scrivendo della scuola istriana (cfr. la voce «Barbalić, Fran» in *Istarska enciklopedija*): *Vjerska sloboda Hrvata i Slovenaca u Istri, Trstu i Gorici* (1931); *Hrvatski i slovenski jezik u crkvama Istre* (1938), e soprattutto: *Narodna borba u Istri od 1870. do 1915. godine. Prema bilješkama iz »Naše Sloge«*, Jugoslavenska akademija znanosti i umjetnosti, Zagreb 1952. Morì a Zagabria nel 1952.

di Lisignano, si sentivano croati e nutrivano accesi sentimenti antitaliani, mentre a un altro Zuccon, Erminio, che si professava italiano, veniva affidato il compito delicatissimo della direzione di entrambe le sezioni (maschile italiana e mista croata) della scuola popolare della città di Pisino, «centro d'irradiazione della propaganda slava nell'Istria»[74].

Epilogo

Il 30 settembre 1922 i fascisti marciarono su Bolzano[75]. Tra i primi atti del colpo di mano vi fu l'inaugurazione, il 2 ottobre, del nuovo anno scolastico: furono le camicie nere, guidate da Starace e dall'on. Alberto De Stefani, ad aprire ufficialmente la nuova scuola elementare «Regina Elena» nei locali appartenuti alla «Kaiserin Elisabeth», rivendicata da Tolomei fin dal 1919. L'indomani Julius Perathoner rassegnò le sue dimissioni da sindaco, il 4 ottobre fu la volta di Credaro da commissario generale civile per la Venezia Tridentina. A Trieste non ci fu bisogno di simili azioni di forza perché, come ricorda D.I. Rusinow, «era già diventata la roccaforte fascista più importante d'Italia»[76].

Davanti al precipitare degli eventi, Luigi Facta il 17 ottobre si decideva a sciogliere l'Ufficio centrale per le Nuove Provincie e a tramutare in prefetture i Commissariati generali civili di Trento e Trieste, ma era ormai decisamente troppo tardi. Da quel momento l'omogeneità di trattamento delle aree cosiddette alloglotte o mistilingui divenne non solo prassi e arbitrio tollerati, ma legge e ideologia.

---

[74] V. D'Alessio, *Italiani e croati a Pisino tra fine ottocento e inizio novecento: la costruzione di identità conflittuali*, in *Nazionalismi di frontiera. Identità contrapposte sull'Adriatico nord-orientale, 1850-1950*, a c. di M. Cattaruzza, Rubbettino, Soveria Mannelli 2003, pp. 100-107.

[75] S. Benvenuti, *Il fascismo nella Venezia Tridentina (1919-1924)*, Temi, Trento 1976, pp. 137-156.

[76] D.I. Rusinow, *L'Italia e l'eredità austriaca*, cit., pp. 115-116.

Documenti e problemi
Documents and problems

Lo scolaro e il maestro. La scuola nei rapporti dei dirigenti scolastici dal 1914-15 al 1918-19
The pupil and the teacher. School in the reports of school managers from 1914-15 to 1918-19

di Diana De Rosa

Il 2 di luglio del 1914 a tutte le scuole veniva dato un giorno di vacanza in occasione del passaggio a Trieste del feretro dell'arciduca Francesco Ferdinando e della consorte uccisi a Sarajevo; il 7 le scolaresche partecipavano a una messa funebre. L'evento fu registrato dai dirigenti scolastici nei loro rapporti di fine anno, una data fra quelle che si riferivano ad altri avvenimenti che le scuole erano tenute a ricordare come la morte della imperatrice Elisabetta e l'onomastico dell'imperatore. Solo il dirigente della scuola slovena di Basovizza aveva dato rilievo all'avvenimento: « Il giorno 28 giugno u.v. caddero vittime di un esecrando attentato S.A.I e R. il Serenissimo arciduca ereditario e S. A. la Duchessa di Hollemberg, si celebrò addì 4 luglio corr. in suffragio di loro una solenne funzione funebre per la scolaresca»[1].

Il 15 e il 16 di luglio con una messa e la distribuzione pubblica delle pagelle l'anno si era chiuso regolarmente, ma nei mesi estivi alcune scuole sarebbero state occupate per lo svolgimento della mobilitazione di massa e avrebbero iniziato con ritardo a settembre le lezioni di quell'anno scolastico, 1914-1915, che i dirigenti definiranno «eccezionale». Scriveva un dirigente: «L'anno eccezionale addossa alla scuola gravi compiti cui sono certamente pari i docenti, si nutre quindi ferma fiducia che pure nell'inquietudine dell'ora che passa l'attività loro continui indefessa verso una meta sempre più alta di educazione e di cultura»[2].

Alla vigilia della guerra il Comune aveva una rete di edifici scolastici costituita dalle scuole popolari e cittadine site in ambito urbano con lingua d'istruzione italiana. Si trattava di scuole per lo più sovraffollate con una popolazione scolastica che superava le mille unità; altre, di minori dimensioni con lingua d'istruzione slava e italiana si fronteggiavano, divise nei sentimenti nazionali, in quelle parti periferiche che erano

---

[1] Archivio generale del Comune di Trieste, poi AGCTs, Magistrato civico, poi M.C, Sezione VI Protocollo corrente (poi Prot. corr.) 5/1914, Scuola di Basovizza, rapporto finale15-5-1914. Per quest'ordine di problemi, v. D. De Rosa, *Libro di scorno, libro d'onore: la scuola elementare triestina durante l'amministrazione austriaca: 1761-1918*, Del Bianco, Udine 1991. In generale, sul sistema educativo a Trieste e più in particolare sul sistema dei ricreatori si vedano: L. Milazzi, *Politica scolastica e irredentismo. I ricreatori comunali a Trieste*, Del Bianco, Udine 1974; D. De Rosa et alii, *Ricreatori. Un gioco lungo cent'anni, Trieste 1908-2008*, Comunicarte edizioni, Trieste 2009.

[2] AGCTs, M.C. Sez.VI prot. Corr. 5/1915-5, scuola popolare e cittadina di via Giulia, rapporto finale 15-7-1914.

state con l'ingrandimento della città inglobate nel perimetro urbano. Nei paesi del Carso vi erano scuole slave.

In ogni scuola, slovena o italiana, in misura maggiore o minore, una percentuale significativa era costituita da scolari di condizioni economiche estremamente disagiate: erano gli scolari poverissimi, oggetto della beneficienza comunale e delle associazioni ad esse collegate. La loro riconoscibilità era evidenziata dalla denutrizione, dalla mancanza di quaderni e libri, di scarpe e di vestiti per affrontare i mesi invernali; erano gli scolari che sparivano dai banchi quando la pioggia trasformava in fango le strade non selciate attorno alle scuole, o che erano sfruttati, come scrivevano i dirigenti, in attività domestiche e nei lavori agricoli. Accanto vi erano quelli provenienti da famiglie che vivevano dignitosamente, ma che eventi straordinari come le malattie o la perdita del posto di lavoro del padre facevano rientrare nella categoria degli scolari poveri.

Con la guerra, a causa del richiamo del capofamiglia o la sua disoccupazione per il blocco delle attività economiche, il numero degli scolari poveri e poverissimi sarebbe aumentato, inceppando il meccanismo della beneficienza che non sarebbe riuscito a far fronte ai bisogni crescenti. Il contesto è soprattutto quello di rioni popolari, di San Giacomo, di Roiano, di Cittàvecchia, di Barriera vecchia, di Servola, di Guardiella, dove le condizioni di vita, ancora prima della guerra, erano caratterizzate da degrado ambientale e sociale. Su questo tessuto fragile il conflitto si abbatterà con esiti drammatici.

Alla fine dell'anno scolastico 1914-15 un dirigente scriveva:

> Nessuno vorrà negare che quest'anno non sia un anno eccezionale, avuto riguardo allo stato di guerra. Le condizioni pertanto nel più delle famiglie sono tali (a cagione dei richiamati e dei disoccupati) che si vive in uno stato di continua ansia e preoccupazione, e questo stato è trasmesso anche agli scolari che delle famiglie sono membri[3].

Tre erano le voci, tra loro strettamente correlate, che nei rapporti trimestrali e finali inviati dai dirigenti al Magistrato civico, fornivano indicazioni sulla condizione sociale degli scolari e più in generale sull'ambiente di vita: frequentazione della scolaresca, applicazione e cooperazione con le famiglie. La frequenza scolastica e l'applicazione continuavano ad essere condizionate per la parte più povera della scolaresca dalla mancanza di scarpe, indumenti, dalla distanza della scuola e dall'impiego in lavori domestici e agricoli, e in generale dalle condizioni economiche delle famiglie.

Scriveva il dirigente della scuola italiana di Roiano alla fine del primo trimestre:

> La frequentazione fu soddisfacente, date però le rigide umide stagioni a cui si va incontro e le tristi condizioni in cui versa specialmente in questi difficili tempi una gran parte delle famiglie degli allievi, purtroppo si deve prevedere che questa si farà in seguito più irregolare e causa prima ne sarà la mancanza di buone calzature e vestiti.

---

[3] AGCTs, M.C. Sez. VI Prot. corr. 5/1915, scuola di via Giuseppe Parini, secondo rapporto periodico 22.2.1915.

Infatti con il trascorrere dei mesi la situazione si sarebbe fatta più difficile e nel rapporto finale così lo stesso avrebbe riassunto l'andamento della scuola:

> La frequentazione durante l'anno scolastico 1914-15 in generale devesi dire purtroppo scarsa, ma l'epoca eccezionale che da un anno perdura presenta tali difficoltà nella vita del popolo da obbligare a scusare le frequenti assenze degli allievi [...]. Le cause principali furono la quasi assoluta mancanza di calzature e vestiti specialmente durante l'inverno che fu ricco di pioggie. Mentre poi nelle classi inferiori si manifestarono più volte casi di malattie infantili, nelle classi superiori specialmente della sezione femminile, le allieve vennero trattenute spesso a casa dove il babbo era richiamato e la mamma doveva abbandonare casa e bimbi per andare in cerca di lavoro per procurare il pane alla famiglia. Le ragazzine perciò erano costrette a sorvegliare i fratellini e accudire alle faccende domestiche[4].

Il direttore della scuola popolare alla Ferriera che aveva oltre mille scolari e si trovava in un rione, quello di Barriera vecchia, popolare e povero, scriveva nel febbraio del 1915: «Quest'anno è alquanto sconfortante per le critiche condizioni economiche della città: molti scolari sono privi di calzature e perfino di indumenti. La carità pubblica è straordinaria tuttavia non può sopperire ai bisogni immensi. Gl'insegnanti stessi tentano di provvedere in qualche maniera, ma gli sforzi sono vani»; e ancora nel maggio annotava:

> La frequentazione fu alquanto irregolare, specialmente nelle classi cittadine femminili, causa le condizioni disagevoli in cui presentemente si trovano moltissime famiglie [...]. Anche le condizioni di salute di molte allieve furono tutt'altro che floride; si aggiunga la deficiente nutrizione e l'eccessivo sfruttamento degli scolari più grandi per il bisogno delle famiglie, e si dovrà convenire che quantunque la maggioranza dei docenti abbia lavorato con zelo e costanza il profitto non poteva essere confortante in tutte le classi.

Con riguardo al progresso strettamente correlato alla frequenza scriveva:

> La nota media del progresso fu sufficiente. Se detta nota non fu migliore, lo si deve ascrivere alle condizioni economiche famigliari misere del rione scolastico, resesi miserissime quest'anno dal momento critico che si attraversa per le quali i genitori essendo tutto il giorno al lavoro per guadagnarsi il tozzo di pane non hanno tempo di occuparsi dell'educazione e istruzione dei lori figli[5].

In alcune scuole si era verificato, inoltre, il fenomeno dell'abbandono di un certo numero di scolari le cui famiglie per varie ragioni avevano lasciato la città, ma vi erano stati anche spostamenti di nuclei familiari da un rione all'altro, verso il centro città

---

[4] AGCTs, M.C. Sez. VI Prot. corr. 5/1914, scuola italiana di Roiano, rapporto trimestrale del 14.12.1914 e finale del 14.7.1915.

[5] AGCTs, M.C. Sez. VI Prot. corr. 5/1914, rapporti della scuola alla Ferriera 16 e 26.2.1915 e 10.5.1915.

per trovare opportunità di lavoro, o dove si poteva vivere in maniera più economica. Nella scuola slovena di Roiano molti scolari se ne erano andati

> per la complicazione dei nuovi avvenimenti guerreschi, essendosi trasferiti nell'interno della monarchia tutti i figli dei ferrovieri, dell'i.r. guardia di finanza e di quelli di pubblica sicurezza, la frequentazione della scuola dopo il 21 maggio si ridusse in qualche caso a meno della metà degli iscritti ed anzi nella V femminile a meno di un terzo, nel mentre la relativa piccola percentuale di assenze nelle classi inferiori e medie i primi tre trimestri va attribuita in parte alle frequenti indisposizioni o alle lievi malattie passeggere cui vanno soggetti i fanciulli, ed in parte alla indigenza in cui sono quest'anno eccezionalmente critico per tutti ridotte quasi tutte le famiglie degli allievi e delle allieve in questa scuola popolare[6].

Un significativo numero di scolari, sudditi italiani, aveva lasciato anche la scuola al Lazzaretto vecchio:

> se la frequentazione lasciò alquanto a desiderare, ciò è da ascriversi alle condizioni eccezionali in cui ebbe a svolgersi l'istruzione nel decorso anno scolastico e che se il numero degli usciti è rilevantissimo la causa è da ricercarsi nella nuova guerra scoppiata addì 23 maggio a.c. in seguito a che tutti i fanciulli regnicoli abbandonarono la scuola[7].

Nella scuola di San Vito, entrata in funzione il 7 dicembre 1914, nel maggio dell'anno successivo il dirigente annotava che la diminuita frequentazione era dovuta al «continuo esodo di scolari regnicoli e di scolari esonerati dall'obbligo di frequentare la scuola»; a ciò si era aggiunto il fatto che molte famiglie, a causa del disagio economico, si erano trasferite in rioni più popolari[8].

Nelle scuole del suburbio e del territorio, allorché arrivava la bella stagione gli scolari più grandi abbandonavano i banchi con una regolare autorizzazione: «Durante il periodo dei lavori campestri più urgenti – scriveva il dirigente della scuola di Basovizza – fu notata una frequentazione molto scarsa dovendo gli allievi di detti corsi aiutare in questi lavori i loro genitori», e quello della Scuola di Guardiella annotava:

> In questo quartale la frequentazione si mantenne in genere regolare meno che in qualche giornata fredda e piovosa, e meno che nelle IV e V classi per le esigenze dei lavori agricoli, che in quest'anno straordinario sono ammessi, come da circ. mag. del 22 marzo 1915, e formano motivo di assenza giustificata[9].

Un problema che anche in tempi normali la scuola cercava di risolvere era quello della «cooperazione delle famiglie», consistente nel renderle responsabili dell'istru-

---

[6] AGCTs, M.C. Sez. VI Prot. corr. 5/1914, scuola slovena di Roiano, rapporto finale 27.7.1915.
[7] AGCTs, M.C. Sez. VI Prot. corr 5/1914, scuola al Lazzaretto vecchio, rapporto finale 20.7.1915.
[8] AGCTs, M.C. Sez. VI Prot. corr.5/1915, scuola a San Vito, rapporto del III trimestre 14.5.1915.
[9] AGCTs M.C. Sez VI Prot. corr.5/1914, rapporti relativi alle scuole di Basovizza 7.5.1915 e di Guardiella 6.5.1915.

zione e dell'educazione dei figli, seguendoli a casa negli studi e assicurandosi che frequentassero regolarmente la scuola.

Tutti i dirigenti delle scuole potevano condividere ciò che avrebbe scritto il direttore della scuola alla Ferriera al riguardo, che cioè «tutto quello che erano riusciti a fare lo avevano fatto a scuola poichè il padre richiamato sotto le armi o chiamato all'officina, la madre all'opificio o alla fabbrica non poterono aver cura della prole»[10]. Il dirigente della scuola «Fondazione Elio barone Morpurgo», che sorgeva nei pressi dei cantieri del Lloyd, era consapevole della pericolosità della località, fatto questo che nelle famiglie aggiungeva ansia a quella che già provavano per i familiari in guerra:

> L'applicazione da parte della scolaresca fu in generale insufficiente e troppo pochi furono gli allievi che veramente con coscienza si applicarono allo studio. Le condizioni in cui viviamo, il continuo pensiero al babbo e al fratello lontano, le paure e la tensione di nervi per i ripetuti pericoli sovrastanti in questo distretto scolastico costrinsero molte volte i nostri allievi a presentarsi in iscuola senza la dovuta preparazione domestica. Si può dire che tutto quello che i nostri allievi hanno imparato quest'anno lo devono esclusivamente all'indefessa attività dei docenti svolta durante le ore di scuola[11].

La situazione, dunque, era tale per cui la cooperazione, per oggettive condizioni di difficoltà economiche delle famiglie, veniva a mancare specie nelle scuole dei rioni più poveri e con l'avanzare della guerra, quando non c ' era famiglia che non avesse uno o più membri al fronte, i maestri si sarebbero trovati a ricoprire un altro ruolo fondamentale, quello di sostituto dei genitori. Scrivevano i dirigenti della scuole di via Ruggero Manna e di Roiano: «gli insegnanti sempre larghi di consigli sostituirono più volte con la loro autorità il padre di famiglia assente, rendendo alle madri meno grave il compito di sorveglianza sui figli, anche fuori dell'aula scolastica»;

> La scuola poté quest'anno far pochissimo calcolo sulla cooperazione delle famiglie. Gli appelli che i docenti e i dirigenti rivolgevano ai genitori restavano quasi sempre infruttuosi perché i padri o prestavano servizio militare o erano disoccupati e perciò in cerca di lavoro e le madri occupate lontano dalle loro case. Se gli scolari incorrono in qualche scappatella per poca sorveglianza da parte della famiglia, la cosa appare dolorosa, ma naturale, né la scuola poté perciò prendere misure serie contro i genitori, dovendo aver presente le difficili odierne condizioni[12].

La guerra impose tutta una serie di misure di sicurezza e di divieti nella vita cittadina; riguardava la scuola il divieto di fare le cosiddette passeggiate istruttive nei dintorni della città.

---

[10] AGTs, M.C. Sez.VI Prot. Corr. 5/1915, scuola alla Ferriera, rapporto finale 29.7.1916.
[11] AGCTs, M.C. Sez. VI Prot. corr.5/1915, scuola Morpurgo, rapporto finale 18.7.1916.
[12] AGCTs, M.C. Sez. VI Prot. corr. 5/1915, scuole di via Ruggero Manna e di Roiano, rapporti finali luglio 1915.

> In tutto quel territorio vicino – recitava una circolare – il quale si trova fuori della città propriamente detta, sono state prese recentemente delle misure d'indole militare in seguito alle quali l'accesso a quei luoghi oltre che proibito è congiunto con grave pericolo per la sicurezza pubblica. S'invitano pertanto le Soprastanze scolastiche a rendere avvertita d'un tanto la scolaresca esortandola ad evitare il territorio in parola, rispettivamente d'ingiungere agli allievi delle scuole dell'altopiano di non uscire dall'abitato[13].

Rientrava nelle misure di sicurezza la maggiore sorveglianza esercitata sugli scolari perché non si dessero al vagabondaggio e ad atti di vandalismo, costituendo un pericolo per la collettività. Per ottenere ciò si invitavano le dirigenze scolastiche e le istituzioni di assistenza a occupare i ragazzi al di fuori dell'orario, e ad agire per quanto possibile sui genitori: «S'incaricano perciò gli organi del corpo di assistenza pubblica di influire opportunamente presso i genitori di quei ragazzi, d'età inferiore ai 14 anni, obbligati alla frequentazione della scuola, che girovagassero oziosi per le strade affinchè si curino di far frequentare ai loro figli i rispettivi istituti». Per i ragazzi sotto i 14 anni di età doveva scattare una sorta di coprifuoco alle otto di sera[14]. Con questi scopi veniva stabilito che le scuole restassero aperte durante le vacanze estive

> per raccogliere, sorvegliare occupare durante le vacanze estive di quest'anno eccezionale gli scolari per ripetere brevemente e dilettevolmente con loro le cose più importanti studiate durante l'anno, per vigilare sull'igiene della persona e sul contegno dentro e fuori della scuola e alleggerire in ogni modo il compito della famiglia ora particolarmente gravoso e per togliere dalla strada i ragazzi vagabondi[15].

Questa scuola estiva sarebbe stata, inoltre, un'ottima occasione per rafforzare lo spirito patriottico e per intrattenere le stesse famiglie: «Specialmente nelle classi superiori non dovranno mancare lezioni di storia patria e di geografia rivolte a coltivare lo spirito patriottico della gioventù secondo la circolare Magistratuale 20 ottobre 1914. Sono permessi ritrovi coll'intervento dei famigliari degli scolari e rappresentazioni cinematografiche»[16].

Fra i compiti fondamentali della scuola vi era quello di promuovere lo spirito patriottico che, se normalmente rientrava nei programmi d'istruzione attraverso la storia e la geografia – conoscenza della dinastia regnante, delle vicende della Monarchia e così via –, ora doveva essere rafforzato negli scolari ed esteso attraverso di essi, in varie maniere, nelle famiglie e nei rioni.

Alle dirigenze sarebbero arrivate circolari della Luogotenenza, trasmesse attraverso il Magistrato civico, che indicavano tutte quelle azioni che dovevano servire a questo scopo. Una delle prime circolari riguardava la confezione di suole e calzerotti di carta per i soldati:

---

[13] Archivio di Stato di Trieste, poi ASTs, Fondo della scuola di via Giotto, b.74, circ. 10.6.1915.
[14] ASTs, Fondo della scuola di via Giotto, b. 74, circ. 10.6.1915.
[15] ASTs, Fondo della scuola di via Giotto, b.74, circ. 10.6.1915.
[16] ASTs, Fondo della scuola di via Giotto, b.74, circ. 4.8.1915.

> L'esperienza ha dimostrato la grande utilità per i soldati in guerra delle suole e dei calzerotti di carta per riparare i piedi dal freddo. Prestandosi la loro confezione ad un lavoro di grande quantità, facile e di pochissima spesa, l'i.r. Ministero del culto e dell'istruzione ha ordinato con rescritto del 17 dicembre 1914 a tutte le scuole popolari e cittadine e ai ricreatori di far preparare dagli alunni suole di carta. [...] La suola di carta consta di carta da giornale piegata circa 4 volte e cucita senza nodi, della misura di una grande suola di scarpe[17].

Gli scolari sarebbero andati di casa in casa nel proprio rione raccogliendo oggetti di metallo, lana, caucciù; a scuola avrebbero confezionato indumenti per i soldati al campo; a Pasqua avrebbero venduto ramoscelli di ulivo; avrebbero raccolto scarpe vecchie e brandelli di cuoio, foglie di rovo, le noci di galla ed erba per foraggio; a loro volta avrebbero acquistato immagini dell'imperatore e dato il loro obolo per le vedove e gli orfani dei caduti in guerra, a favore delle famiglie dei caduti sull'Isonzo e pro-Croce Rossa. I dirigenti dovevano attenersi scrupolosamente alle disposizioni contenute nelle circolari riguardanti le varie raccolte.

> In obbedienza alle circolari delle autorità invitanti a cooperare agli scopi di guerra – scriveva il dirigente della scuola Morpurgo – la scuola contribuì nei limiti delle proprie forze e dei mezzi dei propri allievi all'azione di soccorso. Così vennero confezionati e consegnati in parecchie riprese molti indumenti invernali per i soldati, cuffie, berretti, gambali, guanti, polsi, calzerotti [...] Si fece la raccolta dei metalli ed ogni mese si organizzarono fra la scolaresca delle collette di denaro, il ricavato delle quali fu versato dal soprastante alla Croce rossa e al fondo per orfani e vedove dei caduti in guerra[18].

Alla fine dell'anno scolastico 1915-16, il dirigente della scuola slovena di Roiano elencò tutte le occasioni e iniziative che avevano consentito ai maestri «di infiammare la scolaresca di amor patrio, d'indurla a contribuire in qualsiasi modo per la grandezza della Patria». Si trattava di iniziative che avevano visto impegnate tutte le scuole:

> 1. I proclami per la raccolta della lana e del cotone, 2. La circolare riguardante l'educazione politica e militare, 3. La circolare sull'attività delle scuole per i soccorsi di guerra, 4. I proclami dell'Augustissimo nostro Sovrano ai popoli in occasione della dichiarazione di guerra alla Serbia e della variazione di fede dell'Italia, 5. La proibizione di berretti con nastri con scritte straniere, 6. La fiera di beneficienza pro soldati al campo (lavori doni, visite), 7. La solennità scolastica del 2 dicembre, 8. La circolare del comandante degli scauti sui loro doveri, 9. La comunione imploratoria per la salute di S. M. l'Imperatore e la prosperità della Patria, 10. La confezione di indumenti di lana pro soldati al campo, 11. Il ringraziamento del Ministero della guerra per la raccolta di lana, del cauciù e dei metalli, 12. Il ringraziamento della Croce rossa per i doni inviati, 13. La vendita di ramoscelli di ulivo, 14. La sottoscrizione al III e IV prestito di guerra e le relative conferenze, 15. La propaganda pro Croce rossa (settimana del C.R.), 16. La raccolta dello stagno e del piombo, 17. La raccolta dell'oro e dell'argento, 18. La compera di distintivi con

[17] ASTs Fondo della scuola di via Giotto, b.74, circ. del 21.1.1915.

[18] AGCTs, M.C. Sez. VI Prot. corr. 5-1915, scuola Morpurgo, rapporto finale del 15.7.1915.

> l'effige di S. M. L'Imperatore 19. L'acquisto dei quadretti «I fedeli alleati», 20. La raccomandazione di ridurre il consumo dei cereali, 21. La Salve Regina della Cecconi, 22. Il libretto «Canta il soldato» del Mioni, 23. La festa di benedizione della bandiera degli scauti, 24. La circolare sulla ginnastica militare, 25. La proibizione delle canzoni e delle poesie antipatriottiche, 26. La festa per l'inaugurazione del busto marmoreo della defunta Imperatrice Elisabetta, 27. Le circolari sui lavori agricoli e sulla raccolta delle ortiche[19].

Le scuole si erano particolarmente impegnate in occasione della celebrazione del 67° anniversario dell'ascesa al trono dell'imperatore Francesco Giuseppe che era stato celebrato con messe solenni, un giorno di vacanza e, il 2 di dicembre, con una grande fiera di beneficienza. Tutti gli scolari, le scolare, i maestri e le maestre si erano messi al lavoro per fare bella figura, e nei rapporti i dirigenti elencavano i lavori esposti consistenti in prese per cucina, cartoncini, calendari dipinti, cartoline per i soldati al campo, piatti, tazzine, matite, libri e oggetti di ogni tipo che le famiglie avevano messo a disposizione[20].

Solenne era stata la partecipazione di delegazioni di scolari e maestri allo scoprimento del busto dell'imperatrice Elisabetta, posto nel giardino della scuola a lei intitolata in via Madonna del mare, alla cui realizzazione avevano partecipato con i loro oboli. Nell'occasione erano intervenute tutte le autorità cittadine e di governo, fra cui il governatore del Litorale barone de Fries Skene.

Lo spirito patriottico si misurava dalla quantità di oggetti e di denaro raccolto, ma a tutto c'era un limite e questo era costituito dal generale impoverimento della popolazione. Il dirigente della scuola di Barcola faceva osservare al Magistrato civico e alla Luogotenza, particolarmente attenta quest'ultima agli importi e alle quantità di prodotti e oggetti raccolti, che per valutare correttamente le prestazioni di una scuola andavano presi in considerazione il numero di allievi, e fra di essi di quelli poveri, e la forza docente. Nel suo caso gli scolari erano pochi e in gran parte poveri e due soli erano i maestri effettivi.

Dopo il primo slancio, infatti, le raccolte sarebbero risultate meno ricche di quelle effettuate nel primo anno della guerra. In particolare sarebbero venute a mancare la lana, la gomma e altri prodotti che diventarono oggetto di vendita da parte delle famiglie per sopravvivere:

> In conformità alla circ. mag. 9 giugno a. corr. si riferisce che si raccolse presso questa scuola approssimativamente kg 100 di lana, cotone, filo e così via, osservando che si poteva raccogliere una quantità maggiore se non avessero gli abitanti di S. Croce, in ispecie le donne bisognose venduto a Trieste una grandissima quantità di questo genere[21].

Il dirigente di Opicina, dopo aver elencato le iniziative patriottiche a cui gli scolari avevano preso parte come la vendita di ramoscelli di ulivo, di distintivi durante la settimana della Croce Rossa e la raccolta di foglie di rovo e di ortica, concludeva: «Ad

---

[19] AGCTs, M.C. Sez.VI, Prot. Corr. 5-1915. Scuola di Roiano, rapporto finale del 15.7.1916.
[20] ASTs Fondo della scuola di via Giotto, b. 75, rapporto del 12.11.1915.
[21] AGCTs M.C. sez. VI Prot. corr. 5/1915, scuola di Santa Croce, rapporto finale 25.7.1916.

altre raccolte la scolaresca non potè partecipare perchè i villici sono tutti poveri e non possiedono nè cauciù nè lana, nè altri oggetti». In maniera analoga si esprimeva il dirigente della scuola di via dell'Istria: «L'ultima raccolta della lana non diede i risultati della precedente, si raccolsero cioè soltanto 3 kg di lana e 2 kg di cauciù, è naturale che i più, spinti dalla miseria, abbiano venduto in precedenza tutta la lana della quale potevano privarsi»[22].

Ma anche il dirigente della scuola popolare e cittadina di Città nuova, scuola dove vi era un numero maggiore di famiglie «benestanti», doveva riferire che per la colletta a favore della Croce rossa si erano potute raccogliere solo trentacinque corone e la confezione d'indumenti per i soldati non procedeva. «A causa delle ristrettezze finanziarie sperimentate, mancando oggi il contributo da parte del Comitato delle signore per la produzione di indumenti per i soldati, questa si è pressochè arenata, involvendo essa una spesa alle quali le famiglie non sono più in grado di sobbarcarsi»[23].

Un'azione patriottica d'impatto sulla popolazione era stata quella della statua del «Marinaio di ferro» eretta nella Piazza grande. All'effige in legno gli scolari si sarebbero recati a gruppi per piantarvi i chiodi acquistati, molti o pochi a seconda della loro condizione, per lo più di ferro, ma alcuni anche in argento e perfino in oro. Dagli scolari della scuola «Imperatrice Elisabetta» erano stati piantati ben 435 chiodi, quattro dei quali di oro e nove d'argento. Per aiutare le scuole dove gli scolari erano particolarmente poveri era intervenuto il commissario imperiale il quale, scriveva il dirigente della scuola popolare slovena di Servola, «volle pure elargire un importo affinchè anche gli scolari più poveri potessero acquistare un chiodo per il marinaio in ferro e aver così la gioia di prendere parte a una dimostrazione di affetto verso la patria e l'umanità»[24]. Quella del marinaio di ferro era una manifestazione patriottica che s'inseriva in un intenso programma, che la scuola era chiamata a svolgere in forma diretta. Il marinaio richiamava la gloriosa flotta che combatteva contro il nemico nell'Adriatico e ricordava tutti coloro che combattevano.

Alla fine dell'anno scolastico 1914-15 era arrivata una circolare in cui si elogiava il personale docente per il suo zelo patriottico, lo si invitava a parlare alle scolaresche del «contegno ammirabile degli eserciti e dei successi conseguiti» e, soprattutto, a imprimere nelle menti degli scolari il significato dell'esercito, quella grande organizzazione in cui confluivano persone appartenenti a popoli diversi uniti nella fedeltà alla Monarchia. Ma a questa astratta visione dell'esercito ben presto si sarebbero sostituiti i volti dei maestri che i ragazzi ben conoscevano e a cui si erano affezionati; un giorno apprendevano che il maestro era stato richiamato al servizio militare, un altro giorno veniva loro comunicato che era morto. Sempre più spesso nei rapporti comparivano i nomi degli insegnanti richiamati. I maestri e gli ex allievi che si erano arruolati diventarono essi stessi strumenti per rafforzare lo spirito patriottico:

---

[22] AGCTs, M.C. Sez. VI Prot. corr. 5/1915-5, rapporti finali delle scuole di Opicina e di via dell'Istria 24 e 25.7.1916.

[23] AGCTs, M.C. Sez. VI Prot. corr.5/1914, scuola di Città nuova, rapporto 5.5.1915.

[24] AGCTs, M.C. Sez. VI Prot. corr.5/1915, scuola di Servola, rapporto finale 16.7.1916.

> Il decorare i valorosi in riconoscimento dei loro meriti verso la patria e il rendere pubblico il loro nome è cosa indubbiamente efficace e atta ad infiammare, specialmente l'uomo del popolo ad azioni egregie; tuttavia l'efficacia di tutto ciò sarà certamente maggiore se al riconoscimento di questi meriti di guerra sarà stata associata anche quella parte della popolazione, nel cui seno i decorati sono vissuti.
> Prima fra tutti la scuola che è il terreno nel quale si alimenta lo spirito patriottico è chiamata a quest'opera in servigio dell'esercito e l'occasione di farlo non le può mancare ora che per l'obbligo della leva in massa docenti e scolari, licenziati questi di recente, sono in gran numero sotto le armi. Il proclamare quindi solennemente i nomi dei docenti e degli ex allievi della propria scuola che furono decorati davanti al nemico lascia un ricordo incancellabile nell'animo dei giovanetti che dovranno più tardi entrare nell'esercito e dati gli stretti legami che uniscono la scuola alla famiglia, desta un'impressione molto buona anche in una vasta cerchia cittadina... Si raccomanda tra l'altro di tenere in una festività scolastica o nell'atto della distribuzione degli attestati un'allocuzione in cui sia ricordata la partecipazione della propria scuola alla guerra facendo i nomi dei docenti e degli scolari che sono in campo con una speciale menzione dei decorati [...] sarà oltremodo opportuno che siano indicati il nome, cognome, l'anno di nascita, il reggimento, il grado, le decorazioni e la durata del servizio militare, eventualmente un accenno a ferite, a morte, a prigionia di guerra di quei docenti della scuola che sono stati e sono tutt'ora in servizio militare[25].

I rapporti dei dirigenti scolastici per l'anno 1915-16 mostravano alle autorità una scuola che, grazie all'impegno dei maestri, nonostante la grave situazione aveva funzionato: il progresso e la disciplina potevano in generale considerarsi soddisfacenti, malgrado i problemi creati dai cambiamenti continui nel corpo docente che creavano sconcerto nei scolari e che avevano comportato la sostituzione di maestri esperti con giovani praticanti privi di esperienza ma ricchi di buona volontà, nonché l'ingresso nelle scuole, anche nelle classi maschili, di giovani maestre. Segnalavano però l'ampliamento della fascia dei ragazzi poveri e la necessità che l'assistenza pubblica comunale, con il sostegno di altre associazioni fra cui quella della Società Amici dell'Infanzia, alla quale il Comune aveva affidato la refezione scolastica, intervenisse in maniera più efficace in modo da raggiungere un numero maggiore di ragazzi bisognosi.

I direttori della scuola di via Giulia e di quella di via dell'Istria, ubicate in rioni poveri e disagiati, avevano definito quell'anno quanto mai critico e burrascoso per la scuola e solo la pazienza e la buona volontà dei docenti aveva potuto portare la barca in porto senza gravi avarie, «senza che sia stato necessario interrompere il viaggio per l'infuriare della tempesta». Ma erano essi stessi a portare la testimonianza di come la fame fosse diventata una componente della vita quotidiana di molti scolari. Scriveva il direttore della scuola di via Giulia a proposito della refezione:

> La refezione scolastica per quante preghiere rivolgessi al Magistrato ed «Agli Amici dell'infanzia» non si accrebbe nel numero delle razioni. Da ultimo offersi del mio 25 kg di fagioli e 6 kg di riso perché in questo periodo si aumentasse di 10 le

[25] ASTs, Fondo scuola di di via Giotto, b.75, Circ. 20.5.1915.

> ciotole di minestre... È cosa che impietosisce profondamente il veder giornalmente una cinquantina di bimbi che attendono gli avanzi eventuali della refezione e devono allontanarsi spesso affamati e sconfortati[26].

Ancora più forte era la testimonianza del direttore della scuola di via dell'Istria:

> Buoni giornalieri messi a disposizione dei bambini poveri 115; domande di scolari estremamente bisognosi di aiuto 500, ecco fatto in due parole il bilancio della refezione scolastica per la prima scuola in via dell'Istria. I maestri s'impegnarono alla meglio anche in questo riguardo per lo più a turno, una settimana mandarono 8 fanciulli con gli otto buoni disponibili per ogni classe, la seconda settimana ne mandarono altri otto, e così via per tutto l'anno. Ma ognuno vede che la cosa non può andare così, perché abbiamo bisogno di mangiare ogni giorno, non ogni seconda ed ogni terza settimana soltanto. Lo stomaco non conosce turni.
> Il sottoscritto ha visto scene strazianti, selvagge addirittura alla refezione; scolari che piansero ore intere, essendo stati esclusi, a cagione del loro cattivo comportamento, per un giorno dall'andare al cosiddetto «pranzo». Altri – questo caso si ripetè almeno un centinaio di volte – che aspettavano in agguato i più piccini all'uscita del refettorio per derubarli del pane che portavano con sé e poi darsela a gambe, addentando rabbiosamente il tozzo di pane rubato. Bimbi scarni che – mossi a compassione – cedettero non senza rimpianto metà della loro minestra a qualche compagno, il quale con gli occhi fuori dell'orbita, li supplicava di dargliene almeno un cucchiaio[27].

Il primo trimestre dell'anno scolastico 1916-17 fu segnato dalla morte dell'imperatore Francesco Giuseppe: il 10 di dicembre si tennero messe solenni seguite da discorsi nelle scuole dalle cui facciate pendevano drappi a lutto. Tutti gli elementi del discorso erano stati stabiliti in una circolare che i maestri avrebbero seguito alla lettera:

> Circolare 27 novembre 1916. Solennità funebri nella scuola per la dipartita del defunto imperatore. Contenuto del discorso da tenere agli scolari. «Dovrà essere rammentato in modo particolare il paterno amore e la cura con la quale il defunto Imperatore già da giovane chiamato al trono in tempi burrascosi [...] ha diretto le sorti i tutti i popoli riuniti nel vasto impero. Saranno da mettere in rilievo i grandi meriti che il defunto Imperatore si è acquistati per il progresso e la prosperità della Monarchia in tutti i rami dei prodotti dello spirito e dell'economia [...]. Sarà da ricordare anche la sua posizione riconosciuta in tutto il mondo di Principe della Pace quale egli si è dimostrato per diversi decenni anche prima dello scoppio dell'attuale guerra mondiale, finchè la Monarchia, in seguito alle provocazioni dei suoi nemici fu costretta a difendere con la spada la sua sussistenza il suo onore la sua dignità. Alla scolaresca dovrà essere fatta presente che la gratitudine che noi dobbiamo al nostro defunto Imperatore per la sua opera benedetta non può trovare più efficace maniera che mediante la cooperazione di tutti i popoli della nostra Monarchia nella comune difesa dei nostri nemici»[28].

---

[26] AGCTs, M.C. Sez VI Prot. corr. 5/1914, scuola di via Giulia, rapporto del II trimestre 1914-15.
[27] AGCTs, M.C. Sez VI Prot. corr. 5/1915, scuola di via dell'Istria, III rapporto 5.5.1915.
[28] ASTs, Fondo scuola di via Giotto b.75, circ. 25.11.1916.

Le circolari, che sempre più numerose venivano emesse dalla Luogotenenza, erano lo strumento attraverso le quali la scuola veniva governata; nella diversità degli argomenti che trattano esse offrono elementi importanti per conoscere la situazione della città, da quelle relative all'approvvigionamento a quelle sui comportamenti antipatriottici da reprimere. Una circolare, inviata dal commissario imperiale Krekich Strassoldo su come rafforzare lo spirito patriottico, conteneva un'ingiunzione ai dirigenti perché sorvegliassero il comportamento politico dei propri docenti:

> Il sottoscritto invita le direzioni e le dirigenze di tutti gli istituti scolastici comunali di provvedere affinché nelle loro scuole regni lo spirito patriottico, affinché i docenti rammentino agli scolari in ogni propizia occasione i loro doveri e l'obbligo di fedeltà verso lo stato e verso l'Imperatore e affinché sradichino ogni traccia di idee malsane che eventualmente alcuni docenti avessero finora inculcato, col cattivo esempio sia in iscuola che fuori di essa, incoraggiate o col loro comportamento passivo tollerate. Si faccia presente ai docenti che chiunque di loro non ottemperasse anche a questi suoi doveri di educatore del cuore della gioventù affidatagli dovrebbe subire le più gravi conseguenze. I direttori, rispettivamente dirigenti, saranno tenuti in primo luogo a rispondere dinanzi l'autorità scolastica[29].

Un'altra circolare elencava le poesie vietate: «Viene proibito di recitare in pubblico o in modo da essere intesi pubblicamente, di cantare e di suonare i canti. Inni a Trento, Inno a Dante Alighieri, Inno degli studenti trentini o qualsiasi altra canzone italiana nazionale». Altre ancora avrebbero indicato i libri vietati che dovevano essere eliminati dalle biblioteche scolastiche, sia dei docenti che degli scolari[30]. Vi sono circolari sul risparmio dei cereali e in generale su quelli alimentari:

> molto possono fare le scuole per far comprendere tutta la grande importanza di questo problema. Perciò i maestri dovranno spiegare che la marina da guerra inglese cercando d'impedire qualsiasi importazione nella Monarchia austro-ungarica e in Germania vorrebbe esporre in tal modo i due imperi alleati al pericolo di carestia. Questo scopo i nostri nemici non lo potranno ottenere purché la popolazione abbia economia nel consumo dei viveri, che in tal caso basteranno fino al nuovo raccolto, e purché ognuno faccia anche in questo senso per quanto sta in lui il suo dovere patriottico... Vennero formulati dei fogli di propaganda allo scopo di indicare alla popolazione un tipo dietetico e gradevole che adattandosi alle attuali circostanze per quanto riguarda l'approvvigionamento e dal punto di vista economico riduce al minimo possibile il consumo dei grassi[31].

I principi e i metodi nei quali gli alunni venivano istruiti dovevano arrivare alle famiglie e quindi alla popolazione cittadina: «Si raccomanda di nuovo ai maestri di mettersi in servizio della collettività, tanto coll'istruire convenientemente i ragazzi, quanto coll'organizzare e consigliare la popolazione riguardo la coltivazione più

[29] ASTs, Fondo scuola di via Giotto, b.74, circ. 30.9.1915.
[30] ASTs, Fondo scuola di via Giotto, b.75, circ.30.5.1916.
[31] ASTs, Fondo della scuola di via Giotto, b.75, circ.7.12.1915.

razionale del suolo in questi tempi, e col cooperare nelle commissioni per la coltivazione e per il raccolto»[32].

Alle scuole sarebbe stato chiesto di realizzare orti nei cortili, in terreni vicini, o trasformando i campi giochi dei giardini infantili; questi appezzamenti sarebbero stati coltivati con grande fatica da maestri volenterosi e dai ragazzi più grandi e i raccolti di patate e pomodori, zucchine ecc., concupiti da «ladruncoli» affamati, poi in parte sarebbero stati abbandonati per lo scarso raccolto e perché troppo faticosi per ragazzi denutriti.

Una circolare del settembre 1916 rimandava alla mancanza di acqua e al pericolo della diffusione delle malattie contagiose:

> Con riguardo alla difficoltà di procurare alla popolazione acqua ineccepibile dal lato igienico ed alla seguente necessità di ricorrere all'acqua dei pozzi e delle cisterne, si raccomanda alla scolaresca di non fare spreco dell'acqua pompandola dalle fontane pubbliche e lasciandola correre dai rubinetti senza raccoglierla in recipienti adatti e di bere l'acqua attinta ai pozzi e alle cisterne soltanto dopo bollita[33].

La circolare sulla ginnastica militare, che stabiliva che i comandi durante alcuni esercizi ginnici cosiddetti d'ordine fossero impartiti in tedesco, e quella relativa all'introduzione dello studio della lingua tedesca fin dalla seconda e terza classe con una maggiore attenzione al suo insegnamento, indicavano una volontà di «tedeschizzazione» delle scuole comunali[34].

Per definire lo stato della scuola durante l'anno scolastico 1916-17, vi è una frase che molti dirigenti, specie quelli delle scuole del territorio di Opicina, Gropada, Padriciano, Roiano, ma anche di alcune cittadine, usavano e che si ripete quasi identitica: «Durante l'anno scolastico le vicende della guerra hanno molto inceppato il buon andamento della scuola»[35]. Le cause di questo incepparsi dell'organizzazione della vita scolastica erano le stesse già segnalate, ma aggravate dallo stato di guerra. Come prima causa veniva indicata la mancanza di calzature. Già l'anno precedente il commissario imperiale aveva rivolto un appello alla cittadinanza per mettere a disposizione del Comune scarpe fuori uso, non riparabili, brandelli di cuoio, puntali, tomaie ecc, per provvedere di scarpe gli scolari poveri «mettendo in pratica un nuovo tipo di calzatura per il cui confezionamento si presta ottimamente il materiale di scarpe già smesse e inadoperabili»[36]. Si trattava di zoccoli fatti con tela, pezzi di cuoio e suole di legno. Seguivano, nell'elenco delle cause, le malattie degli scolari e il loro impiego nei lavori domestici e agricoli.

A denunciare un'irregolare frequenza erano soprattutto le dirigenze delle scuole suburbane, dove l'impoverimento della popolazione aveva esteso il numero degli scolari bisognosi: «In intimo nesso con l'anormalità dei tempi presenti sta l'irregolarità

[32] ASTs, Fondo della scuola di via Giotto, b.76, circ. 11.5.1917.

[33] ASTs, Fondo della scuola di via Giotto, b.76, circ. 22.9.1916.

[34] ASTs, Fondo della scuola di via Giotto, b. 76, circ. 1.2.1916.

[35] AGCTs M.C. Sez. VI Prot. corr. 5/1916, rapporti di fine anno scolastico 1916-17 delle scuole di Opicina, Gropada, Trebiciano, Roiano, Città nuova.

[36] ASTs, Fondo della scuola di via Giotto, b.74, appello del dicembre 1915.

della frequentazione durante l'anno scolastico. La mancanza di calzature e di vesti si estese a gran parte delle scolaresche e in proporzione ai grandi bisogni i provvedimenti presi furono insufficienti a porvi un rimedio energico», scriveva il dirigente della scuola popolare di Roiano nel suo rapporto finale e aggiungeva:

> Nelle classi superiori e poi specialmente in quelle delle sezioni femminili la frequentazione scese spesso sotto il normale perchè le allieve stesse dovettero prendere parte attiva alle faccende domestiche e rimanendo a casa durante l'assenza delle loro madri, per sbrigare tutti i lavori necessari in famiglia o andando in cerca dei viveri indispensabili[37].

Negli stessi termini si esprimeva il dirigente della scuola italiana di Servola:

> La guerra terribile che da tre lunghissimi anni strazia e dissangua il genere umano, fece sentire i suoi effetti funesti anche nella scuola, molti fanciulli che hanno il padre al campo vennero spesso trattenuti a casa dalla madre per sorvegliare i fratellini, mentre essa era costretta a sopperire col lavoro ai bisogni della famiglia, altri i più grandicelli dovettero attendere ai lavori faticosi della campagna e le fanciulle dovettero sostituire la madre nelle faccende domestiche[38].

Il dirigente della scuola di via Paolo Veronese a San Giacomo esprimeva una moderata soddisfazione sulla frequenza,

> tanto più ove si rifletta al rione poverissimo e quindi la maggior parte delle assenze causate non solo dalle malattie, specialmente degli organi respiratori, degli scolari medesimi o dei loro genitori o congiunti ai quali essi furono di aiuto indispensabile in questi tempi eccezionali, ma ben anco alle eterne «file» che i poveri bambini furono costretti a subire per ore intere onde provvedersi i generi alimentari di prima necessità e specialmente per mancanza di indumenti e calzature. In questo proposito lo scrivente chiede a codesto Inclito magistrato di assegnare a questa vasta scuola un numero corrispondente di zoccoli per gli scolari che si dimostrano veramente poveri onde ovviare così al pericolo che questi, per mancanza di calzature disertino la scuola[39].

Le paure delle famiglie che mandavano i propri figli nella scuola Morpurgo si erano concretizzate. La città era stata bombardata a più riprese, i cantieri e la zona di San Vito erano stati colpiti dagli aerei, si erano potute sentire e vedere le bombe cadute su Duino, sugli abitati di Santa Croce e Opicina. Scriveva il dirigente:

> Già nei mesi da dicembre in poi la frequenza era stata scarsa e irregolare. [...] Le cause devono ascriversi alla inclemenza dei tempi, alla mancanza di calzature e vestimenta, ai molti casi di pertosse sviluppatesi nelle famiglie dei nostri scolari e alle veglie notturne che passano gli abitanti di questo rione pel timore della venuta degli aereoplani

[37] AGCTs M.C. Sez. VI Prot. corr. 5/1916, scuola di Roiano, rapporto finale del 16.7.1917.
[38] AGCTs M.C. Sez. Prot. corr.5/1916, scuola di Servola, luglio 1917.
[39] AGCTs M.C. Sez. VI Prot. corr. 5/1916, scuola di via Paolo Veronese, rapporto finale 26.7.1917.

> nemici che lo minacciano continuamente e nel quale purtroppo già si contano delle vittime fra la popolazione civile. Questi due ultimi motivi furono anche l'origine dei molti non classificati[40].

Il dirigente della scuola popolare slovena di Guardiella scriveva: «Si fece tutto il possibile onde lenire in questi difficili tempi le sofferenze di molte famiglie, che invocarono spesso dalla scuola aiuto materiale e morale, si venne loro incontro per quanto possibile con opera e buoni consigli»[41]. Con parole simili si esprimevano gli altri dirigenti.

Fra tutte le scuole cittadine quella sita all'interno dell'Istituto dei poveri registrava in controtendenza il più alto numero di scolari nuovi. La ragione di questa affluenza era dovuta al rastrellamento da parte della polizia dei ragazzi privi di genitori, abbandonati a se stessi, che si davano al vagabondaggio.

Ancora un anno di guerra: la si sentiva, la si vedeva e nella popolazione cresceva la paura. Nella scuola di Roiano a settembre si era registrato un aumento degli iscritti perché vi erano stati accolti gli scolari delle scuole di Santa Croce e Opicina. I paesi infatti erano stati evacuati poichè raggiunti da proiettili di granata provenienti dal vicino fronte. Poi, il 5 novembre 1917 l'edificio era stato ceduto alle autorità militari per essere trasformato in ospedale e gli scolari erano passati nella scuola di piazza della Chiesa Evangelica. In seguito, a novembre, con la riapertura delle scuole di Santa Croce e Opicina, il passaggio di scolari di Gretta nella scuola di Barcola, il ritorno dei profughi nei loro paesi e il trasferimento degli scolari di Opicina a Trebiciano, dove era stata sfollata la popolazione di questa località, il numero degli iscritti si era ridimensionato attestandosi su circa settecento. La scuola di Trebiciano aveva accolto anche scolari di Banne e Contovello e questa situazione di provvisorietà aveva creato problemi come segnalava il dirigente: «La frequentazione della scuola che fu dapprincipio abbastanza buona, andò sempre peggiorando man mano che gli abitanti di Opicina ritornarono nelle loro abitazioni, così che nel mese di novembre fu questa si può dire quasi nulla»[42].

Nel settembre del 1917 il dirigente della scuola a San Vito aveva dovuto registrare una drastica riduzione di scolari che si recavano a iscriversi: «L'iscrizione fatta nei giorni destinati diede risultati meschini causa il timore degli aereoplani nemici, per cui molte famiglie andarono ad abitare in altro rione». I maestri da parte loro, aggiungeva, avevano cercato in tutti i modi di aiutare gli scolari e i rispettivi genitori a «sopportare impavidi tutte le asprezze della guerra»[43].

Tuttavia, in generale l'anno scolastico 1917-18, come si può dedurre dai rapporti, si era aperto regolarmente; gli scolari avevano partecipato alla consueta messa e poi si erano seduti su quei banchi che molti di essi avrebbero spesso lasciato vuoti, ma in definitiva alla fine di quell'anno sembra che la situazione fosse migliorata; in alcune

---

[40] AGCTs, M.C. Sez. VI Prot. corr.5/1916, scuola Morpurgo, rapporto finale16.7.1917.
[41] AGCTs, M.C. Sez. VI Prot. corr. 5/1917, scuola di Servola, rapporto finale 16.7.1917.
[42] AGCTs, M.C. Sez. VI Prot. corr. 5/ 1918, scuola di Trebiciano, rapporto finale 18.2.1918.
[43] AGCTs, M.C. Sez.VI Prot. corr. 5/ 1918, scuola di San Vito, rapporto finale 24.7.1918.

scuole, anzi, la presenza era aumentata come se esse fossero rimasti i soli luoghi che offrissero sicurezza e assistenza in una città allo stremo, sfiduciata e impaurita. Un dirigente scriveva: «Mai come ora la scuola ebbe modo di dimostrare la sua necessità»[44].

Nelle scuole dei rioni poveri i disagi erano, come negli anni precedenti, maggiori e i dirigenti lamentavano come il profitto, l'applicazione e la disciplina degli scolari lasciassero a desiderare. Soprattutto, si erano cominciati a verificare episodi di cattivo comportamento degli scolari dentro e fuori la scuola, oltre al fatto che spesso disertavano le aule; i dirigenti mandavano avvisi alle famiglie, ma queste non si facevano vedere. Annotava il dirigente della scuola di Opicina: «La frequentazione scolastica non fu regolare, specialmente nelle classi cittadine e fu molto scarsa nelle cittadine maschili, ove alle cause, si aggiunse la tendenza a marinare la scuola, non frenata dall'autorità paterna»; e quello della scuola di via Parini, elogiando il corpo docente, scriveva:

> Sebbene si osservi nella scuola che in questi anni di guerra la moralità ed il contegno dei ragazzi come pure delle ragazze sono molto in ribasso però ripeto, grazie alle cure dei docenti che cercarono d'instillare buone massime nelle giovani menti degli allievi e di far rientrare nella retta via i traviati, nella scuola non avvennero casi speciali e gravi di indisciplinatezza[45].

Il dirigente della scuola di via Giotto scriveva che le difficili circostanze create dal lungo stato di guerra avevano avuto ripercussioni anche sulla disciplina, che aveva lasciato a desiderare specie nelle classi maschili, nonostante gli sforzi fatti dai docenti per mantenerla nei dovuti limiti: «In generale si osserva in tutta la scolaresca una certa trascuratezza e una certa indifferenza che inceppa l'opera educativa, un venir meno delle regole della buona creanza, una inclinazione maggiore a disertare la scuola e un minor rispetto della proprietà pubblica e privata»[46].

Quell'anno era stato costretto ad appoggiare la richiesta di due madri perchè i loro figli fossero internati nella riformatorio dell'Istituto dei poveri. Si trattava di due scolari della terza classe, vagabondi e dediti al furto: «Entrambi furono ripetutamente redarguiti e puniti, però senza alcun risultato, sicchè per preservarli da un ulteriore pervertimento morale, propone di accogliere senz'altro la domanda dei genitori»[47].

In modo esplicito il direttore della scuola di via Giulia denunciava il venir meno della disciplina, ma trovava parole di comprensione e giustificazione facendo riferimento ai sentimenti di preoccupazione e di ansia quotidiana presenti nell'ambiente familiare, dove spesso erano solo le donne a farsi carico della sopravvivenza dei figli e ai tanti lutti che avevano gettato nella disperazione tante famiglie. La stessa scuola con i suoi scolari orfani, con padri morti, dispersi al fronte era una comunità in lutto:

---

[44] AGCTs, M.C. Sez. VI Prot. corr.5/1918, scuola di Piazza della Chiesa evangelica, rapporto finale luglio 1918.
[45] AGCTs, M.C. Sez. VI Prot. corr. 5/ 1918, rapporti finali delle scuole di Opicina e di via Parini, luglio 1918
[46] AGCTs, M.C. Sez. VI Prot. corr. 5/ 1918, scuola di via Giotto, 16.2.1918.
[47] AGCTs M..C. Sez, VI Prot. corr. 5/ 1818, scuola di via Giotto, rapporto finale 16.7.1918.

> L'applicazione da parte della scolaresca con mio dolore la vidi nella massima parte negletta e la cosa si spiega ben facilmente. La preoccupazione incessante del cibo dell'indomani, dei propri cari al campo malati, spersi, morti assorbono quasi tutto il pensiero e non ne resta che un pochino assai per lo studio. Eppure si sono trovati dei maestri che seppero trarre dai propri allievi, in questi frangenti, miracoli di risultati. Cooperazione dei genitori. Non me l'aspettavo e non rimasi deluso di non trovarla. Essi affidavano la loro prole ai maestri e si riservarono alla dura lotta per l'esistenza. Povere donne! col tumulto nella mente, con lo strazio nel cuore, coll'incerto e magro avvenire davanti agli occhi, come potevano preoccuparsi della scuola[48]?

Scriveva a sua volta il dirigente della scuola di via dell'Istria:

> Scarso, molto scarso sembra essere il profitto riportato dalla scolaresca in genere e per dire la verità è un po' difficile pretendere di più, data la grande denutrizione dei bambini, denutrizione ognor crescente, come ebbe anche a constatare il medico scolastico nelle sue periodiche visite alla scuola[49].

Alla fine di quell'anno scolastico, l'immagine che gli scolari offrivano doveva essere quella descritta dal dirigente della scuola di Roiano: «Quasi tutta la scolaresca mostrava un aspetto malaticcio in seguito alla mancanza di grassi e alla scarsità di cibo»[50].

Il venir meno del ruolo della famiglia, assieme alle condizioni nelle quali la gente era costretta a sopravvivere, provocava una «rilassatezza» morale facendo riemergere quegli atteggiamenti contrari all'istruzione che con il tempo si pensavano almeno in parte superati: il direttore della scuola di via dell'Istria metteva in rilievo, con una certa severità, come le cause per cui sul piano didattico non si era potuto fare di più erano da ricercarsi in fattori esterni alla scuola:

> Le condizioni eccezionali causate dalla guerra, la trascurata frequentazione, l'influenza esercitata sui fanciulli dalla strada e dalla stragrande maggioranza dei genitori ancor troppo ignoranti per comprendere i benefici della scuola, la miseria, il vizio sono altrettanti bastoni cacciati fra le ruote del pesante carro[51].

I maestri potevano fare anche miracoli, ma anch'essi davano segni di cedimento; si verificavano più assenze per malattia e i dirigenti registravano il venir meno di quella energia che occorreva per tenere a freno scolari che la fame e la situazione familiare faceva diventare sempre più irrequieti Del resto, anche i maestri e le loro famiglie avevano gli stessi problemi di sopravvivenza: le preoccupazioni economiche e i timori per il futuro, come affermava un dirigente, potevano spezzare anche la fibra più resistente e vincere anche la forza di volontà più tenace.

---

48 AGCTs, M.C. Sez.VI Prot. corr. 5/1918, scuola di via Giulia, rapporto finale 24.7.1918.
49 AGCTs, M.. Sez.VI Prot. corr.5/1918, scuola di via dell'Istria, rapporto finale 16.2.1918.
50 AGCTs, M.C. Sez. VI Prot. corr.5/ 1918, scuola di Roiano, rapporto finale 13.7.1918.
51 AGCTs, M.C. Sez. VI Prot. corr. 5/1918, scuola di via dell'Istria, rapporto finale luglio 1918.

Il carro della scuola dunque arrancava, nonostante nella maggioranza dei rapporti i dirigenti cercassero di mettere in evidenza la regolarità dell'andamento della scuola, compatibilmente con la situazione, sia sul piano didattico che su quello religioso e patriottico. Gli scolari partecipavano alle funzioni religiose, si confessavano regolarmente e si faceva di tutto per mantenere vivo lo spirito patriottico.

L'evento principale in questo campo era stata l'esposizione di guerra, aperta nel Teatro comunale, visitata dalle scolaresche che vi avevano potuto apprendere le vicende della guerra vittoriosa e le gesta eroiche dei soldati attraverso carte geografiche, quadri, oggetti ecc. All'esposizione facevano eco nelle scuole i tanti cantucci di guerra o piccoli musei dove gli scolari portavano cartoline, oggetti vari, una sorta di catalogo pubblicitario della guerra fra cui primeggiava il «bicchiere di guerra» con l'effige dei due imperatori.

L'introduzione dell'orario continuato con inizio alle nove e le lezioni di quarantacinque minuti aveva avuto effetti benefici e pratici. Scriveva il dirigente della scuola popolare italiana di Servola:

> pratica perché l'insegnamento dato nelle ore mattutine è molto più efficace che impartito nelle ore vespertine; benefica perché un orario d'istruzione troppo gravoso, specialmente nei tempi che corrono, in cui è così difficile procurare ai fanciulli un cibo nutriente e abbondante, non farebbe che danneggiarli nel corpo e nello spirito. Va inoltre rilevato che i contadini s'inducono volentieri a mandare i loro figli a scuola, quando possono servirsene almeno per una parte della giornata nei lavori campestri. A dimostrazione che l'orario ininterrotto e ridotto e la refezione scolastica abbiano esercitato un benefico influsso sulla frequentazione della scuola valgono le cifre seguenti; durante il primo trimestre dell'anno precedente le assenze della scolaresca toccarono il 14% e nel secondo salirono addirittura al 23%, nel primo semestre dell'anno in corso raggiunse il 12%[52].

Era stata soprattutto la refezione scolastica, estesa ad un maggior numero di scolari bisognosi, ad aver reso possibile una migliore frequentazione delle scuole come affermavano alcuni dirigenti come quelli delle scuole di Servola, di via Paolo Veronese, di San Vito, di via Giulia: «È doveroso però il riconoscerlo, gran parte della migliorata frequentazione la si deve alla refezione scolastica ampliata»; «La refezione ampliata ha il grande merito d'aver sostenuto la frequentazione scolastica».

> La frequentazione nelle classi maschili ebbe un miglioramento in confronto di quella del decorso anno scolastico 1916-17 lo si deve alla maggiore partecipazione degli scolari alla refezione scolastica. È certo che dato l'anno eccezionalmente calamitoso, la refezione scolastica ha contribuito come fattore da non temere confronti per il buono – diremmo quasi normale – andamento della scuola.
> La frequentazione lasciò spesso a desiderare. Se non fosse l'esca del desinare dato gratuitamente, sarebbe stato peggio assai. Quando l'esca si ridusse alle minime proporzioni eliminando il boccone di pane, anche la frequentazione se ne risentì[53].

---

[52] AGCTs, M.C. Sez.VI Prot. corr. 5/ 1918 5, scuola di Servola, rapporto finale luglio 1918.

[53] AGCTs, M.C.Sez.VI Prot. corr. 5/1918, rapporti finali delle scuole di Servola, di via Paolo Veronese, di San Vito, di via Giulia 1917-18. Vedi inoltre per la refezione scolastica il mio *Pane, brodo e minestre*, *cibo dei poveri, ammalati, bambini, soldati e marinai*, Comunicarte, Trieste 2013*,* pp. 183-202.

Il collasso della città, e con essa della scuola, doveva manifestarsi con l'approssimarsi dell'autunno allorché scoppiarono manifestazioni per «il pane». L'apertura delle scuole veniva rimandata per uno sciopero causato da rivendicazioni economiche degli addetti comunali a cui aderirono compatti i maestri, e per il diffondersi della epidemia di influenza – «la spagnola» – che si abbatté violenta su una popolazione stremata e denutrita.

Quando la scuola riaprì, all'inizio del mese di dicembre 1919, Trieste era nel Regno d'Italia. Erano giornate di grande eccitazione: alle scuole vennero consegnate le bandiere italiane, nelle aule echeggiavano gli inni della Patria, in città si susseguivano le cerimonie, le feste, le celebrazioni. Le scuole furono coinvolte in queste manifestazioni e l'ufficio propaganda della III armata provvide in maniera capillare a far pervenire materiali e a sostenere iniziative che accendessero lo spirito patriottico degli scolari.

Dal punto di vista organizzativo la situazione era pesante. Si trattava di recuperare le scuole adibite a ospedali, di prendere misure per l'eccessivo affollamento, di provvedere a dare vestiti e scarpe, estendere la refezione, sostituire i testi scolastici. I dirigenti di vecchia e nuova nomina erano alle prese con le iscrizioni degli alunni che avvennero nel corso di tutto l'anno man mano che profughi e internati rientravano nella città, e alla sistemazione degli insegnanti tornati dalla guerra o riammessi in servizio dopo esserne stati allontanati dall'autorità austriaca; giovani insegnanti perdettero il lavoro, ma in generale il corpo magistrale che si formò alla fine della guerra era costituito in maggioranza da forze giovani.

Il dirigente della scuola di via Giotto riferiva della confusione e del disordine indescrivibili che avevano caratterizzato la vita della scuola, per l'impossibilità di «adattarla di punto in bianco al nuovo ambiente e ai nuovi tempi», ed elencava fra le cause di grave disagio, espresse nei loro rapporti anche dagli altri dirigenti: l'annullamento delle nomine fatte dalle autorità austriache e i cambiamenti del personale insegnante; il ritorno dei richiamati dal campo; la chiusura delle scuole statali tedesche e di quelle private tedesche e slovene i cui alunni, per lo più impreparati nella lingua italiana, erano passati nelle scuole comunali; il ritiro dei libri di testo non sostituiti con altri; le troppe feste patriottiche che interrompevano l'istruzione; gli scioperi e, non ultima, le epurazioni dei maestri: «Infine non posso passare sotto silenzio il danno arrecato alla scuola dai "comitati di epurazione" che per quanto non presi in considerazione, anzi sconfessati e condannati dal Governatore e dal Sindaco, continuano a portare in seno agli insegnanti irose discordie in alcuni, la sfiducia in altri»[54].

I maestri a loro volta erano alle prese con una popolazione scolastica non solo in generale debole e denutrita, che presentava i sintomi dell'anemia e di stati pretubercolotici, caratterizzata da un forte percentuale di scolari affetti da tracoma e da scabbia e quindi poco attenta, ma nella quale era sempre più difficile mantenere la disciplina.

Nelle scuole dei rioni popolari si registrava una significativa assenza di ragazzi e ragazze delle ultime classi che battevano le strade per fare un po' di soldi vendendo

[54] AGCTs, Istruzione pubblica Prot. corr. 5/1919, scuola di via Giotto, rapporto 12.7.1919.

sigarette, dolci, fiammiferi, giornali e che riuniti in bande, commettevano atti di vandalismo. La prostituzione di ragazze minorenni preoccupava le autorità. In tutti i rapporti dei dirigenti stesi alla fine dell'anno scolastico 1918-19, si ritrovano elencate le ragioni che avevano reso quell'anno scolastico «eccezionale». Scriveva, il dirigente della scuola popolare di via dell'Istria:

> Anno scolastico molto irregolare e accidentato il 1918-19. Pieno di vicende ora liete or tristi; liete per il grande avvenimento della nostra Redenzione, triste per l'infuriare della «febbre spagnola» che fece tante vittime e che colpì quasi tutti gli insegnanti, però in modo abbastanza benigno.
> Alla terribile guerra cruenta, disastro dell'umanità seguirono le inevitabili scosse economiche che ebbero il loro epilogo nello sciopero degli insegnanti elementari dal 16-20 settembre 1918; dal 19-21 maggio 1919 e dall'11 al 21 giugno 1919 per solidarietà con gli insegnanti elementari del Regno.
> Durante tutto l'anno si ebbero continue iscrizioni di scolari di famiglie profughe o internate che ritornarono alle loro case, cosicchè le classi andarono sempre più affollandosi di elementi che in fatto d'istruzione lasciavano molto a desiderare. La frequentazione con tutti gli sforzi del dirigente e dei maestri per migliorarla, si mantenne ad un livello molto più basso degli altri anni causa la miseria, la trascuranza delle famiglie, le vacanze continue e al principio i continui cambiamenti di docenti[55].

La miseria, concordavano i dirigenti, era il nemico che ora più che mai nella ricostruzione della scuola nazionale bisognava combattere.

[55] AGCTs, Istruzione pubblica Prot. corr. 5/1919, scuola di via dell'Istria, rapporto finale 17.7.1919.

Quattro documenti in tema di scuola e Grande guerra a Trieste
Four reports about school and Great war in Trieste

di Adriano Andri

1. Cronaca - *La cooperazione degli allievi delle scuole medie a favore della collettività* (in «L'Osservatore Triestino», 24 agosto 1914)[1]

L'articolo qui di seguito presentato, è uno dei numerosi esempi di mobilitazione umanitaria che si registrano all'inizio della guerra. Emanato in seguito a una disposizione ministeriale, l'appello è tuttavia proposto congiuntamente da insegnanti delle scuole italiane e tedesche, e dà origine a iniziative di vario tipo, abbastanza varie e sistematiche. Testimonia del fatto che uno spirito di solidarietà civica convive con le passioni nazionali e non ne è sopraffatto, soprattutto nell'atmosfera di emergenza delle prime fasi del conflitto.

Come brevemente annunciato, sabato alle 11 ant., per invito dei signori ispettori scolastici provinciali, cons. aulico Nicolò Ravalico e Dr. Roberto Kauer, si tenne al ginnasio dello Stato un'adunanza di direttori e insegnanti delle scuole medie e affini per concretare una cooperazione degli allievi a favore della collettività nelle presenti condizioni.

L'ispettore scolastico provinciale Dr. Kauer espose diffusamente la necessità di ricorrere, in questi tempi difficili, anche all'opera degli allievi delle scuole medie nell'interesse comune e presentò all'uopo concrete proposte.

Si nominò un Comitato d'azione, del quale fanno parte per ora i due ispettori scolastici provinciali consigliere aulico Nicolò Ravalico e Dr. Roberto Kauer, i direttori consigliere di governo G. Hukl del Ginnasio dello Stato, Dr. A. Braudeis della Scuola reale dello Stato, Baccio Ziliotto del I Ginnasio comunale, Pietro Giurco del II Ginnasio comunale, Erminio Suppan della civica Scuola reale all'Acquedotto, consigliere di governo A. Vital dell'Accademia di nautica, consigliere di governo C. Hesky della Scuola industriale dello Stato, i professori Dr. G. Müller e A. Prendl del Ginnasio dello Stato ed E. Bidoli del I Ginnasio comunale.

L'adunanza deliberò di emanare un appello alla gioventù studiosa per invitarla a partecipare attivamente a varie azioni a varie azioni umanitarie di soccorso e ad annunciarsi a tal fine alle rispettive Direzioni.

Né sarà trascurata in tale incontro la occupazione intellettuale della gioventù studiosa, ma vi provvederanno le singole Direzioni.

Ecco il testo dell'appello:

«Appello agli allievi ed alle allieve delle classi superiori delle Scuole medie (Licei compresi) ed a quelli dell'Accademia di commercio e nautica e della Scuola industriale.

I tempi difficili che attraversa ora la nostra patria impongono a ciascuno il sacro dovere di cooperare con ogni sua possa al bene dello Stato. Anche a voi, cari giovani, vogliamo offrire occasione di addimostrare il vostro amore per il bene comune e vi

[1] Consultabile online sul sito dell'Archivio di Stato di Trieste - www.astrieste.beniculturali.it)

invitiamo ad associarvi a noi in quest'opera nella misura consentita dalle vostre forze. I vostri maestri, radunati il 22 agosto, vi eccitano con questo mezzo ad aiutarli attivamente in tutte le prestazioni di carattere umanitario che l'ora presente richiede, e specialmente nel servizio della Croce Rossa.

A questo scopo voi potrete annunziarvi nei giorni 24-29 agosto, dalle 9 alle 11 antimeridiane presso la direzione della vostra rispettiva scuola, dove riceverete pure le istruzioni necessarie.

Ci lusinghiamo che i vostri genitori o chi ne fa le veci vorranno favorire la nostra opera concedendovi la necessaria autorizzazione».

2. *Necrologio del prof. Ivan Merhar (redatto dal dott. L. Čermelj)* in »Letno poročilo dvorazredne zasebne slovenske trgovske šole v Trstu s pravico javnosti koncem šolskega leta 1915-16«, pp. 5-6[2]

È il necrologio di un insegnante della scuola, ufficiale dell'esercito austriaco, caduto nel 1915 sul fronte italiano. Lo scomparso è una figura intellettuale di spicco, così come l'estensore della nota, Lavo Čermelj, futuro storico della minoranza slovena in Italia. Questa stessa circostanza testimonia dell'importanza assunta dalla scuola commerciale come strumento di sviluppo culturale della comunità slovena di Trieste. Notiamo che il prof. Merhar insegnava anche al ginnasio statale (di lingua tedesca). Per lui era quindi possibile conciliare senza contraddizioni i ruoli di intellettuale sloveno e professore imperial-regio; ma è interessante che, in questa sede, nell'omaggio alla sua memoria non vi sia traccia di patriottismo asburgico.

Il crudele destino della guerra ha mietuto le sue vittime anche tra noi. Poco dopo lo scoppio della guerra con l'Italia ci ha sorpreso la notizia che il 4 luglio 1915 il dott. Ivan Merhar aveva incontrato eroica morte sul campo di battaglia per la sua amata patria.

Nato nel 1875 a Dolenji Vas presso Ribnica, aveva compiuto gli studi ginnasiali a Lubiana e dopo un anno di servizio volontario a Plzn si era iscritto alla facoltà di filosofia dell'Università di Vienna. Superati gli esami in sloveno e lingue classiche, ottenne nel 1901 il titolo di dottore in filosofia. Nello stesso anno si trasferì a Trieste come professore di sloveno presso il Ginnasio statale.

Giovane, si accinse al suo lavoro pieno di entusiasmo e degli ideali della gioventù: ha illustrato ai giovani delle scuole medie i tesori e la bellezza della nostra lingua, avviandoli alla comprensione e all'amore della madrelingua. La strada non è stata agevole, gli inizi sono stati ardui e faticosi, ma il lavoro è proseguito e ha prodotto ricchi frutti.

Quando a Trieste è stata aperta la Scuola commerciale slovena, egli ha assunto anche qui l'insegnamento della lingua slovena con lo stesso entusiasmo, e la Cooperativa commerciale e artigiana lo ha nominato proprio rappresentante nel consiglio di amministrazione della scuola, in cui ha ricoperto l'incarico di segretario fino alla sua morte prematura.

Egli ha guidato pure il corso mensile per insegnanti e la Società dei Santi Cirillo e Metodio gli ha affidato il controllo della Scuola sociale a Monfalcone. Ma anche al di

[2] Consultabile online sul sito della Digitalna Knjižnica Slovenije - www.dlib.si.

fuori della scuola ha validamente operato in campo culturale. Grazie al suo impegno si sono tenute regolari conferenze presso il «Circolo di cultura commerciale» ed è intervenuto spessissimo lì, come in altre sedi. Con quale passione parlava, lui di solito così freddo e tranquillo, di Prešeren, Zupančič o Cankar.

Sapeva suscitare nei suoi ascoltatori l'entusiasmo per i poeti e gli scrittori che lui stesso sinceramente stimava e apprezzava.

Ma non solo con la viva parola, ma anche con i suoi scritti, con le sue critiche sulle riviste slovene ha decisamente mostrato la via alla nostra letteratura e si può affermare che ha fatto scoprire al popolo sloveno Ivan Cankar.

È stato presidente e poi intendente della «Società drammatica» e presidente del Circolo artistico «Skala». Ha ricoperto questa cariche nel periodo in cui abbiamo avuto le prime mostre artistiche slovene a Trieste, in cui la Talia slovena si è svegliata a nuova vita e a Trieste è stato fondato il primo teatro stabile sloveno.

Ha partecipato anche alla vita nazionale ed economica della nostra città. Nel 1905 è stato nominato, quale rappresentante della succursale di Trieste, nel comitato centrale della Società dei Santi Cirillo e Metodio [...].

Ha collaborato all'istituzione della «Cooperativa commerciale e artigiana» di cui è stato nominato primo presidente. Ma un destino spietato non gli ha permesso di portare a termine la sua collaborazione e di godere i frutti del suo lavoro [...].

È stato anche membro e dirigente della «Società degli insegnanti», cui ha consacrato le proprie premure e il proprio lavoro, in prima fila nelle questioni sociali e nell'autoeducazione degli insegnanti triestini.

Ha dovuto abbandonare la nostra città allo scoppio della guerra, quando il dovere civico lo ha chiamato alle armi, e ha incontrato una morte eroica sul fronte italiano. Il suo corpo è sepolto nella terra natale, presso San Martino sull'altipiano di Doberdò.

Gli sia lieve la terra, gloria al suo ricordo.

3. Archivio di Stato di Trieste, Deputazione di Storia patria per la Venezia Giulia, Archivio Gentile, busta 12, fasc. 596, Dattiloscritto senza data (Figlioccia di guerra del Liceo femminile)

Anche questo documento – databile alla seconda metà del 1916 – è un esempio di iniziativa umanitaria svolta nell'ambito delle istituzioni austriache. Vi sono alcune caratteristiche specifiche: il coinvolgimento delle allieve è giustificato con motivazioni pedagogiche; l'iniziativa – di apparente patriottismo asburgico – è organizzata nel Liceo femminile, una delle scuole in cui lo spirito irredentista è più vivo; infine, il fondo rimarrà attivo anche nel dopoguerra, nel quadro dell'amministrazione italiana. Si tratta insomma di un'altra tessera del mosaico di una realtà complessa, in cui si intrecciano aspirazioni ed esigenze diverse e talvolta contraddittorie.

Colleghe e colleghi!

Il Consiglio direttivo del fondo sussidi per allieve povere del Liceo femminile comunale, in forza del mandato conferitogli nell'ultima conferenza, studiò la proposta per corrispondere allo spirito della circolare dell'Ufficio di soccorso per i figli di soldati caduti in guerra.

Dopo vivo scambio di idee il Consiglio decise di presentare il progetto di uno Statuto per l'amministrazione di un fondo pro «figliocce» del Liceo femminile comunale che esso si onora di preleggere e di sottoporre alla discussione.

Il detto Consiglio è conscio dei gravi sacrifici cui spesso sono sottoposti i colleghi per l'aiuto pecuniario a favore dell'una o dell'altra istituzione, per le condizioni odierne causate dalla guerra. L'emolumento mensile così diminuito cagiona certamente uno squilibrio nelle condizioni materiali della famiglia, ma è doveroso d'altro canto incitare gli altri con l'esempio a sollevare la miseria sempre più incalzante degli sventurati. La scolaresca pure non deve essere estranea alla partecipazione a tali sacrifici, sempreche [sic] giovi a suscitare il sentimento altruistico così ben educabile nelle nostre giovanette.

È accertato dalla pedagogia moderna che nella scuola non deve essere trascurata l'educazione delle allieve a una sana attività nel campo della beneficenza pubblica. Dalle azioni si conosce l'uomo più che dalle parole e indirizzare la gioventù a opere di carità diretta, è un fattore di valore incalcolabile per la formazione del carattere.

L'avviamento a tale operosità non deve però essere coercitivo: a ognuno dev'essere data ampia libertà, e ognuno deve regolare il suo contributo secondo la propria posizione sociale.

Da queste premesse il Consiglio direttivo è pervenuto all'idea di venire in aiuto – salvo l'approvazione dell'Autorità – a qualche bimba rimasta orfana di padre caduto in guerra e di preferenza a quelle già orfane anche di madre, partecipando direttamente all'educazione fisica, intellettuale e morale.

Sappiamo che il compito è difficile, ma con la costanza e la buona volontà lo scopo dovrebbe essere raggiunto.

Per coprire le spese specialmente gravose in questi tempi, i colleghi e le scolare spontaneamente verserebbero un contributo mensile che sarebbe impegnativo per i docenti effettivi finché sono addetti al Liceo femminile, per la durata della guerra, e per le scolare che frequentano il liceo, durante l'anno scolastico in corso.

Le largizioni verrebbero rese pubbliche sui giornali della città e così pure tutta l'azienda per l'educazione delle bimbe che potrebbero chiamarsi figliocce del nostro Istituto.

Un Curatorio speciale composto di insegnanti e di scolare sbrigherebbe tutta l'amministrazione e si occuperebbe della vigilanza sull'educazione completa della bimba.

La santità dell'opera a vantaggio dei poveri orfani e lo scopo altamente morale per le nostre allieve ci danno fiducia che la proposta verrà accolta con benevolenza e che i colleghi certamente non mancheranno di corrispondere a quanto suesposto.

per il Consiglio direttivo

4. Archivio di Stato di Trieste, Deputazione di Storia patria per la Venezia Giulia, Archivio Gentile, busta 12, fasc. 596, Dattiloscritto senza data

L'ultimo documento in ordine cronologico, risalente con ogni probabilità ai giorni immediatamente successivi alla fine del conflitto, è un appello (redatto presumibilmente dallo stesso Gentile) per l'epurazione degli insegnanti patriotticamente non affidabili. Il tono e la mentalità sono assai duri, e quindi indicativi di un'atmosfera che non sarebbe rimasta priva di conseguenze (anche se il documento, in sé, non ha per ora riscontri precisi). Siamo insomma di fronte a un episodio di quel processo di drastica semplificazione che segna per Trieste la fine di un'era.

Nell'atto di rimettere a codesta Giunta Municipale il risultato della inchieste fatte allo scopo di purgare le scuole medie da insegnanti e funzionari indegni, il Comitato d'azione degli insegnanti medi raccomanda caldamente a quelli che dovranno pronunciare la sentenza nei singoli casi i seguenti principi morali, affermati qui per il bene supremo della scuola.

Al Comitato d'azione degli IM, il quale del resto è sicuro che codesta giunta sarà ispirata nei suoi giudizi da criteri sereni e da sentimenti di equanimità, preme ad ogni modo rilevare il valore speciale che assume la cosiddetta epurazione per rispetto alle scuole.

Certe debolezze, certe adattabilità, certe conciliazioni di cui molti, nei difficile anni di guerra, diedero triste esempio a Trieste, si potranno forse compatire nelle persone che abbiano lavorato fuori di una istituzione essenzialmente morale qual'è [sic] la scuola, ma non sono giustificabili nella famiglia dei docenti, i quali per la loro delicatissima funzione educativa devono guardarsi da una esagerata indulgenza e pietà verso quelli che hanno peccato, poiché è loro dovere di salvare non solamente il decoro della scuola, ma, ciò che più conta, la morale.

Non basta al buon andamento dell'educazione e dell'istruzione che i docenti non sieno macchiati di colpe gravi e schiaccianti è necessario per le aspirazioni nostre del passato, per lo spirito nazionale ora attuato dalla redenzione d'Italia, che gli insegnanti facciano veramente opera utile alla nazione. Non deve sorgere negli alunni e nelle famiglie alcun dubbio che qualche docente, uscito immune da eccessivi ossequi ai sistemi austriaci, possa ora, conservando il suo posto, adagiarsi in un'apatia politico-morale, tollerata da soverchia tenerezza d'amici e da inopportuna indulgenza del pubblico.

Nella scuola non sono utili gli uomini che con astuto contegno eludano i biasimi capitali e i paragrafi della legge, bensì i caratteri che infondano nei giovani la coscienza integra d'un sentimento nazionale e la fede pura d'un idea morale.

Nelle condizioni nuove in cui le scuole medie si troveranno alla loro riapertura sotto gli auspici del tricolore italiano, la concordia dei docenti la fiducia degli alunni e delle famiglie, l'opera feconda dell'istruzione non sarà possibile, se non siano eliminati senza riguardi personali coloro che rappresenterebbero in seno alla nuova scuola un tristissimo e dannoso ricordo di devozione all'Austria e di immoralità favorita a suo tempo dal governo austriaco.

Premesse, come vivo desiderio, queste nostre massime, e fidenti nel consentimento di codesta Giunta, il Comitato d'azione degli IM si rimette... [le parole in corsivo sono aggiunte a mano, ancora qualche parola illeggibile].

IN LIBRERIA



Il periodo compreso tra l'8 settembre 1943 e maggio 1945 fu tristemente segnato da stragi, rappresaglie e singoli eccidi compiuti dalle forze armate tedesche o dalle forze collaborazioniste nell'*Operationszone Adriatisches Kustenland* (OZAK), la zona più orientale d'Italia. La particolare struttura amministrativa e politica che i tedeschi assegnarono a questa zona, l'intensità della guerra antipartigiana, le esperienze precedentemente vissute dai responsabili nazisti della sicurezza della Zona d'Operazioni e infine le direttive e gli ordini impartiti da questi stessi ufficiali non agirono in modo isolato, furono le loro interazioni e le loro interdipendenze a produrre il quadro generale della violenza nel Litorale Adriatico. Il libro vuole offrire un ulteriore analisi dell'apparato repressivo che i nazisti adottarono nel territorio. La ricerca presso gli archivi italiani, tedeschi, inglesi e sloveni ha permesso di ricostruire un quadro di insieme piuttosto ampio rispetto alla strategia di occupazione delle forze tedesche e della «politica del terrore» che fu applicata nella lotta antipartigiana. Le parole ufficiali dei documenti dell'epoca, *Zerstörung* (distruzione), *Vernichtung* (annientamento), e *Säuberung* (pulizia) rivelano l'odio ed il disprezzo nazista verso coloro che si opponevano con ogni mezzo all'occupazione, rendendo così possibili stragi e violenze.

Due documenti sulla scuola in Istria nel primo dopoguerra
Two reports about school in Istria in the first afterwar

di Andrea Dessardo

Alla scadenza del 15 luglio 1920 tutti i commissari distrettuali dell'Istria – ad eccezione di quello di Lussino, che non fu avvertito, forse per errore – risposero ad un'indagine riservata avviata direttamente da Giovanni Giolitti, da poco nuovamente insediato alla presidenza del Consiglio dei Ministri, che aveva ricevuto – scavalcate dunque le posizioni gerarchiche intermedie – un lungo memoriale col quale la società politica slovena e croata Edinost denunciava – a partire proprio dalla situazione scolastica istriana – tutta una serie di presunte violazioni dei diritti delle minoranze, sulle quali il nuovo primo ministro intendeva far luce. Tale indagine, condotta con straordinaria sollecitudine – in due settimane furono raccolte le testimonianze dai distretti di Capodistria, Pola, Pisino, Parenzo e Volosca – risulta di grande interesse per ricostruire, anche al di là delle sole scuole, la vita di intere comunità rurali dell'Istria interna, aprendo degli squarci sulla quotidianità sociale e politica dall'immediato anteguerra fino alla presa del controllo da parte delle nuove autorità italiane.

Ai risultati dell'inchiesta, raccolti dalla Giunta provinciale istriana, si aggiunse nel dicembre quest'altra relazione, più dettagliata e corredata di considerazioni politiche, redatta dal commissario civile del distretto di Pola Giovanni Oriolo e conservata, come le altre, nella busta 148 del fondo dell'Ufficio centrale per le Nuove Provincie presso la Presidenza del Consiglio dei Ministri conservato a Roma all'Archivio centrale dello Stato.

Proprio il distretto di Pola, con quello di Pisino, era quello dove più difficile sembrava la convivenza tra italiani e croati e dove maggiori erano le rivendicazioni politiche e nazionali.

COMMISSARIATO CIVILE DI POLA
<u>Consiglio Scolastico Distrettuale</u>

Pola, 9 dicembre 1920
N. 64/8-20
Oggetto: Scuole croate.

AL COMMISSARIATO GENERALE CIVILE III.

<u>Trieste</u>

Risposta al N. 3111/12921.

Nel distretto scolastico di Pola furono istituite scuole con lingua d'insegnamento croata nelle seguenti località: Baratto, Canfanaro, Morgani, Villa di Rovigno e Sossi (frazioni del Comune di Canfanaro); Barbana, Golzana, Porgnana, Saini, B.V. d. Salute e Castelnuovo d'Arsa (frazioni del Comune di Barbana); Smogliani, Sanvincenti, Stocchetti e Boccordi (frazioni del Comune di Sanvincenti); Carmedo (frazione di Valle); Carnizza, Filippano, Roveria, Marzana e Segotti (frazioni del Comune di Dignano); Altura, Lisignano, Medo-

lino, Promontore, Stignano, Cavrano, Lavarigo, Peroi, Pola Città – in Via degli Operai, Via Verudella, Via Castropola, Via Besenghi, Monte grande, Via Sissano, Bagnole, Giadreschi e Vincurale (frazioni del Comune di Pola).

Baratto: prima del 1914 la Scuola fu sempre chiusa, meno che per un periodo di 8 giorni (circa nel 1913) in cui il maestro croato dovette fuggire perché derubato e minacciato da quei villici.

Dopo il 1915 calò dalla Carniola un prete sloveno che insegnò fino alla Redenzione, epoca in cui credette di ritornare al suo paese.

Poi vi insegnò un maestro militare ed altro nativo del paese che conosceva il croato, ma che abbandonò la scuola per mancanza di alloggio e vitto.

Il posto fu offerto a parecchi maestri croati p.e. Cop, Corljenica ed altri, che lo rifiutarono; ora essa è chiusa.

Canfanaro: prima del 1914 vi esistevano nello stesso edificio: una scuola con 2 classi italiane ed una croata, frequentata esclusivamente da scolari del contado. Dopo il 1915 furono soppresse le classi italiane e convertite in croate, incaricando dell'insegnamento i maestri croati Lukez, Stergar e Cop. Con la Redenzione Stergar rinunciò al posto, Cop si assentò dalla scuola asserendo una malattia e Lukez venne allontanato dall'insegnamento per trasgressioni di politica anti italiana, pur mantenendolo in paga.

Poi, in seguito a richiesta unanime di quei borghigiani e villici del contado, furono riaperte tutte 3 classi italiane che funzionano regolarmente con una frequentazione ottima.

Morgani: La scuola non fu mai aperta.

Villa di Rovigno: Prima del 1914, la scuola era utraquistica con una classe italiana ed una croata.

Dopo il 1913 fu soppressa la classe italiana e vi rimase soltanto il maestro croato, dapprima Vojnic e poi Karlavaris.

Con la Redenzione i villici chiesero l'istruzione soltanto italiana; vi insegnò prima un maestro militare ed ora vi sono due insegnanti delle vecchie provincie e la frequentazione è perfetta.

Sossi: Prima del 1915, la scuola della Lega Nazionale, per tanti anni, frequentatissima.

Dopo il 1915 fu croatizzata con la maestra Trebin, che con la Redenzione rinunciò al posto ed abbandonò la scuola.

Poi fu riaperta come scuola italiana e funziona come nell'antiguerra.

Barbana: Fino alla Redenzione, una docente croata, che rimane tuttora, vi fu aggiunto un maestro italiano, giustificato col numero degli scolari delle 2 classi sistemizzate e con la necessità dell'insegnamento della lingua italiana.

Golzana: Istituita nel 1914, non fu mai aperta per mancanza di docenti. Ora rimane ancora chiusa per completa mancanza dell'arredo scolastico.

Porgnana: Funzionò fino alla Redenzione con un prete croato non abilitato all'insegnamento, che in quell'epoca abbandonò scuola e paese. Tutte le ricerche possibili fatte per riaprirla, rimasero vane per mancanza di alloggio e vitto ad un maestro anche il più modesto.

Saini: Istituita nel 1914, non fu aperta fino alla Redenzione per mancanza di maestri.

Fino tutto novembre 1920 si sacrificò un maestro militare per desiderio di quei villici, che gli affidarono anche il loro approvvigionamento.

Ora, che passò quale borghese, alla scuola di Barbana, vi insegna con soddisfazione di quella popolazione una maestra della Spezia, adattandosi alle più umili esigenze di vitto e d'alloggio.

B.V. d. Salute: Prima della guerra vi insegnava un maestro croato che finì prigioniero in Russia, poi, per mancanza di docenti si recava exurrendo il maestro croato da Carnizza, finché fu allontanato per dimostrazione di sentimenti ostili all'Italia.

Ora fu possibile l'apertura, dopo lunghe ricerche, con un maestro non qualificato, ma unico che si adatti, il quale insegna il croato. La frequenza è buona e mai giunse da quella popolazione lagno alcuno.

Castelnuovo: Prima della Redenzione, di 2 classi soltanto una poté venir aperta, finché il titolare l'abbandonò.

Dopo lunghe e vane ricerche di maestri croati corrispondenti, furono riaperte tutte e due le classi con maestri italiani, però, pregato il prete croato del luogo ad insegnare la sua lingua, vi si rifiutò, ponendo condizioni pecuniarie e giuridiche inaccettabili.

Smogliani: Prima del 1914 vi insegnava un maestro croato.

Durante la guerra egli fu sostituito da una maestra croata che rinunciò ed abbandonò il posto.

Dopo la Redenzione, per ragioni disciplinari di carattere antitaliano, fu trasferito da Medolino il maestro Zmak, che fu cacciato anche da Smogliani per le stesse ragioni, pur restando in paga.

Poi si provvide inviando un maestro italiano, certo Fera da Girgenti e la maestra croata Novak; il primo fu aggredito appena giunto e rapinato di ogni suo avere, la maestra fu minacciata di morte; abbandonarono tutti e due il paese, dove la scuola rimane quindi tuttora chiusa.

Sanvincenti: Vi fu sempre una scuola italiana di 2 classi, che dopo il 1915 fu chiusa e che ora funziona nuovamente.

Accanto a questa fu istituita prima del 1914 una scuola monoclasse croata privata della Società dei S.S. Cirillo e Metodio; trasformata in scuola pubblica dopo il 1915 col maestro croato Vivoda, e chiusa con la Redenzione.

Stocchetti: Prima del 1914, scuola croata maschile privata dei S.S. Cirillo e Metodio; il maestro abbandonò la scuola durante la guerra trasferendosi nel distretto di Parenzo.

Dopo il 1915 fu trasformata in scuola pubblica con la maestra croata Skerbec, titolare definitiva a Medolino.

Con la Redenzione questa maestra ritornò al suo posto presso la scuola croata di Medolino, dove tuttora si trova, mentre, quella di Stocchetti rimase chiusa perché né maestri croati [né] italiani ai quali fu offerto il posto poterono accettarlo per mancanza di alloggio e vitto.

Uno di questi, Lauricella da Girgenti, che era disposto a qualunque sacrificio, fu aggredito, percosso e rapinato di tutto ciò che possedeva e costretto all'ospedale.

Così la scuola rimane ancora chiusa.

Boccordi: Prima del 1915 non esisteva la scuola.

In quell'anno fu istituita, ma aperta soltanto dal marzo al luglio 1918, epoca in cui la maestra abbandonò questa scuola per passare nel distretto di Parenzo.

Per desiderio di quei villici, circa un anno dopo, fu inviato un maestro italiano, e altri ancora poi, che però non poterono rimanervi, dovendo abitare a Sanvincenti, essendo il paese nell'impossibilità assoluta di ospitare una persona.

Carmedo; Esisteva sempre una scuola della Lega Nazionale, soppressa nel 1915 e istituita in quella vece una scuola pubblica croata con la maestra Fuhrmann.

Con la Redenzione, la maestra fu trasferita ad altra scuola, e le cose furono rimesse a posto.

Carnizza: Prima e durante la guerra fu scuola croata, ma con la Redenzione il maestro croato dovette venire allontanato per la sua propaganda antitaliana.

Fu provveduto con una maestra croata certa Galovic e – dato il numero degli scolari ed il desiderio dei Carnizzani di venire istruiti anche nella nostra lingua – fu aggiunto un maestro della vecchia Italia.

Questa scuola mai funzionò sì bene, né mai s'ebbe migliore frequentazione.

Filippano: Prima del 1914 vi erano due insegnanti croati; durante la guerra rimase soltanto la maestra, perché il maestro Supljina fu prigioniero in Russia; al ritorno rioccupò il suo posto e lo detiene tuttora; egli conosce bene l'italiano, dà sufficiente affidamento.

La maestra croata Budal necessitava presso la scuola di Segotti, fu quindi colà trasferita.

Roveria: Scuola croata di due classi che funziona ora come prima della guerra con gli stessi maestri croati: Brdar, marito e moglie.

A loro è affidato anche l'insegnamento dell'italiano.

Marzana: Scuola croata di 2 classi, che prima e durante la guerra funzionava con un solo maestro, non potendo trovarne altri.

Con la Redenzione il maestro croato Deprato fu allontanato, per la sua propaganda antitaliana.

In seguito a formale richiesta della maggioranza di quei contadini fu riaperta la scuola con due maestri delle vecchie provincie, che istruirono regolarmente più di 120 alunni, mentre per l'insegnamento del croato in tutte 2 le classi vi provvede il parroco Monsignore Andretich.

Segotti: Fino al 1915 vi insegnavano due docenti croati, epoca in cui il maestro croato Karlavaris fu trasferito a Villa di Rovigno a slavizzare la scuola pubblica italiana; la maestra abbandonò il posto, che fu occupato con la maestra croata Druzetic, tolta dalla Scuola di Altura dove era definitiva.

Con la Redenzione, quest'ultima ritornò al suo posto di Altura, mentre a Segotti fu inviata dapprima la maestra Novak e poi la Budal che detiene tuttora quel posto.

Altura: Esiste una scuola croata di 2 classi.

Il maestro croato Zuccon Antonio fu allontanato dall'insegnamento parecchio tempo dopo la Redenzione, cioè quando l'effetto della sua propaganda ostile all'Italia divenne pericoloso; egli continua a recepire i suoi emolumenti; rimane la maestra croata Druzetic con altro maestro italiano, ciò che soddisfa la popolazione e lo dimostra la frequentazione che regolarmente è del 95% degli obbligati.

Lisignano: Esiste una scuola croata di 2 classi, che prima della guerra era retta da 4 maestri croati, ivi necessari come centro d'irradiazione di propaganda croata per la città di Pola.

Dal 1915 alla Redenzione la scuola fu chiusa per l'evacuazione.

Dopo la Redenzione, dei 4 maestri, vi fece ritorno uno solo, che più tardi abbandonò la scuola; un altro ch'era militare non si fece più vivo, mentre le 2 maestre oltrepassarono la linea d'armistizio, per poi concentrarsi a Veglia. Ora si provvide all'istruzione croata con la maestra croata Novak, all'italiano col maestro Stella.

La scuola funziona discretamente e tende a migliorare, viene ostacolata dalla propaganda di 2 maestri croati sospesi, ivi dimoranti, Zuccon Matteo e Zmak.

Medolino: Scuola croata di 3 classi, nella quale però venivano mantenuti prima della guerra 5 maestri croati per propagare a danno dell'italianità del Comune di Pola.

Col 1915 la scuola fu chiusa in seguito all'evacuazione.

Dopo la Redenzione vi ritornarono alla scuola Skerbec e Zmak. La prima insegna tuttora al suo posto, mentre lo Zmak fu dapprima disciplinarmente, per ragioni politiche, trasferito a Smogliani e poi allontano dall'insegnamento.

Degli altri 3 maestri croati, uno non ritornò dal servizio militare, di una non si ebbe più notizia, la terza oltrepassò la linea d'armistizio per raggiungere le altre colleghe a Veglia.

Ora provvede all'insegnamento del croato in tutte 3 classi la maestra rimasta Signorina Skerbec, alla quale sono aggiunti il maestro Holjevich che conosce le condizioni del paese ed altro maestro del Vecchio Regno.

La frequentazione, che dapprincipio era scarsa in seguito alla propaganda dei maestri sospesi Zuccon e Zmak, ora può dirsi ottima.

Promontore: Accanto alla scuola italiana esistente prima della guerra fu istituita una scuola croata di 2 classi, che durante la guerra fu chiusa per causa dell'evacuazione, ed il maestro croato Lukez – ora pensionato – fu trasferito a Canfanaro. La maestra croata oltrepassò la linea d'armistizio per finire anch'essa a Veglia.

La popolazione chiese e riebbe la sua scuola italiana.

Stignano: Prima del 1915 vi erano due classi croate. Poi la scuola fu chiusa in seguito all'evacuazione.

Con la Redenzione fu riaperta la scuola con lingua d'istruzione italiana, e ciò per volontà della popolazione qui espressa a mezzo di apposita deputazione. La scuola funziona benissimo.

Cavrano: Fu istituita prima della guerra una scuola croata ausiliaria, che mai funzionò per mancanza di un cappellano croato. Non vi è mai esistita un'aula scolastica.

Lavarigo: Scuola ausiliaria croata prima della guerra, che non poté neanche allora funzionare perché il prete croato del luogo si rifiutava d'insegnare.

Dopo la Redenzione si poté dare anche a quei villici un'istruzione a mezzo del maestro croato Sladonja, che insegna anche l'italiano, in una baracca eretta dai nostri fanti.

Peroi: Scuola ausiliaria croata prima della guerra, retta dal prete greco-orientale del luogo, durante la stessa fu chiusa per l'evacuazione; con la Redenzione, in seguito a richiesta dei Peroiesi, al pope croato fu aggiunto un maestro italiano. La scuola funziona ottimamente, tanto che anche i contadini adulti e vecchi insistono per avere dal maestro italiano lezioni serali.

Pola-città: furono istituite dal 1914 in poi N. 6 scuole, alimentate artificialmente e con mezzi coercitivi, dalla prole di elementi militarizzati di operai sistematicamente importati da paesi slavi, che con la Redenzione ritornarono alle loro case; tutte scuole private mantenute dalla Società dei S.S. croati, precisamente:

Via degli Operai con 3 classi maschili e (unica che esisteva prima della guerra) 3 classi femm.

Via Verudella – guerra 2 classi miste

Via Castropola – guerra 2 classi miste

Via Besenghi – guerra 4 classi miste

Monte grande – guerra 2 classi miste

Via Sissano – guerra 1 classe mista

Col 1915 fiorirono perché rimasero aperte soltanto le scuole croate e tedesche, mentre tutte le italiane furono chiuse; ma con la Redenzione gli insegnanti, compreso il catechista e la inserviente, tutti croati forestieri, ritornarono ai loro paesi, e le cose furono rimesse a posto, di modo che pur non esistendovene alcuna, nessuno ne fece richiesta.

Bagnole: Alla Scuola della Lega Nazionale sempre esistita, fu sostituita nel 1915 una scuola croata privata dei S.S. Cirillo e Metodio, che durò fino alla Redenzione; ora essa è retta da 2 maestri, di cui uno è del paese e conosce il croato.

Vincurale: Anche qui fu istituita durante la guerra una scuola privata mantenuta dalla Società croata dei S.S. Cirillo e Metodio e chiusa dopo la Redenzione. Gli alunni frequentano la vicina scuola di Bagnole. L'ordinamento di dette scuole viene dettato dalle

condizioni culturali, che sono le più svariate, della popolazione scolastica delle singole località, non potendosi fare a meno di considerare che il distretto fu evacuato durante la guerra e che la scolaresca, dovendo girare nei campi di concentramento dei fuggiaschi, ebbe istruzione saltuaria e nella lingua del luogo dove temporaneamente veniva a trovarsi (tedesca, ungherese, boema, ecc.).

Le classi furono distinte fra scolari analfabeti e semi-analfabeti. Così fu finora possibile, quasi in tutte queste scuole, aprire soltanto due classi; in quelle poche, dove ve ne sono tre, la terza classe è frequentate da quei pochi alunni che eccellono.

Generalmente nella prima classe s'insegna tutto croato, mentre l'italiano viene insegnato come materia a sé; nella seconda v'insegna il maestro italiano, aiutato per almeno un'ora al giorno da quello croato, lo stesso criterio si segue dove esiste la terza classe.

Il programma viene stabilito di caso in caso dai docenti con l'approvazione dello scrivente.

Prima della Redenzione il sistema di slavizzazione procedeva, favorito dal Governo austriaco, sistematicamente dalla «scuola ausiliaria» in casa del prete croato, alla «scuola privata» mantenuta dalla Società S.S. Cirillo e Metodio, per finire in «scuola pubblica» a carico della Provincia con lo scoppio della guerra italiana, per l'arbitrio del Commissario Governativo per l'Istria Lasciac e dell'ispettore scolastico croato Barbalic, riparato a Sussak. Quasi tutti i docenti croati, o tornarono ai loro paesi (Croazia, Slovenia, ecc.) o, appartenendo a queste terre, oltrepassarono la linea d'armistizio per concentrarsi a Sussak e Veglia.

Quelli che rimasero, furono tutti occupati, finché qualche singolo, dovette venir allontanato dalla scuola.

Alcuni dei fuoriusciti ritornarono, a speranze perdute, ed ora insistono, non per avere un posto qualsiasi, che viene loro offerto quando non vi sussista un vero pericolo per la Nazione, ma per averlo in quel paese dove hanno i loro interessi personali e che non sempre è possibile loro concedere. Oltre a questi, due soli maestri croati Modrusan e Carljenica domandarono posto, che non poté venir loro concesso per l'esplicazione dichiarazioni di polizia.

Sono questi che agitano la questione delle scuole croate nelle terre redente e fanno i mestatori fra le pratiche popolazioni rurali, che – se non hanno saputo farsi una coscienza nazionale sotto l'Austria – non possono ambire, né ambiscono di farsela ora a danno dell'elemento italiano moralmente, culturalmente ed economicamente predominante.

Ho ritenuto doveroso esporre ciò dettagliatamente all'E.V. perché possa convincersene dell'equità di trattamento usata alla popolazione slava e possa ribattere con dati di fatto le mistificazioni di male intenzionati.

IL COMMISSARIO CIVILE:
f°) Giovanni Oriolo

Benché il secondo documento qui di seguito presentato non sia datato, è sicuramente collocabile nell'estate del 1921, quando fu presentato da Luigi Credaro, commissario generale civile per la Venezia Tridentina, un disegno di legge poi passato alla storia con il nome dell'allora ministro della Pubblica Istruzione Orso Mario Corbino. Il documento finora inedito, conservato nella busta 147 del fondo dell'Ufficio centrale per le Nuove Provincie presso la Presidenza del Consiglio dei Ministri all'Archivio centrale dello Stato, riporta il parere – del tutto negativo – che del disegno di legge diede il direttore dell'Ufficio centrale per le Nuove Provincie, l'istriano Francesco Salata. Il disegno di legge, in sostanza, prefigurava l'obbligo per i cittadini italiani di far frequentare ai pro-

pri figli esclusivamente scuole italiane e traeva origine dal fatto che in Alto Adige, nella zona compresa tra Salorno e Bolzano, la minoranza italiana, composta perlopiù di coloni e braccianti, preferiva alle nuove scuole per essa appositamente aperte, quelle di lingua tedesca, che sembravano maggiormente garantire l'integrazione sociale e lavorativa in una realtà che, dal punto di vista etno-linguistico, culturale ed economico, era indubbiamente a guida tedesca. I giudizi di Salata vennero pressoché ignorati e la legge Corbino (28 settembre 1921) entrò in vigore nell'autunno incontrando, come previsto, forti resistenze da parte della popolazione.

PROMEMORIA SUL DISEGNO DI LEGGE PER LE SCUOLE ITALIANE NELL'ALTO ADIGE, PRESENTATO DAL COMMISSARIO GENERALE CIVILE PER LA VENEZIA TRIDENTINA

È anche troppo ovvio che la situazione parlamentare non consente assolutamente la illusione che un disegno di legge come quello proposto possa avere la tempestiva approvazione dei due rami del Parlamento per essere attuato per il prossimo anno scolastico.

La materia di cui al disegno di legge proposto per le scuole italiane nell'Alto Adige rientra in gran parte nella competenza della Dieta provinciale, alla quale spetta di regolare con proprie leggi, dentro i limiti segnati dalla legge generale, quanto concerne l'istituzione di scuole, il mantenimento delle stesse, la frequenza scolastica e lo stato economico-giuridico dei maestri elementari.

Il detto disegno invade pertanto un campo riservato finora all'autonomia provinciale; e se tale sconfinamento può apparire inopportuno mentre la deputazione delle nuove Provincie reclama concorde la conservazione delle prerogative dietali, e non mancherebbe di dar luogo a una discussione intempestiva di tutto il problema dell'autonomia, non esclusa, per la Venezia Tridentina, la questione attinente alla sistemazione territoriale della provincia, anche le innovazioni sostanziali contemplate nel disegno stesso non potrebbero essere accettate senza l'esame più attento e spassionato degli effetti che ne sarebbero per derivare in linea politica e finanziaria.

La legislazione vigente nelle nuove Provincie deferisce all'autorità scolastica provinciale di decidere sulla lingua d'insegnamento delle scuole elementari, dopo sentiti i fattori interessati e in particolare comune, distretto e provincia. Essa sancisce d'altronde il diritto del cittadino di avere l'istruzione nel proprio idioma e di non essere obbligato a imparare una lingua diversa di quella che gli è propria. Il diritto, non il dovere. Perciò lo Stato non avvia l'istruttoria per l'istituzione di scuole di nazionalità se non ad espressa richiesta dei padri di famiglia interessati; perciò esso non provvede ad accertare d'ufficio la lingua o la nazionalità dei richiedenti, ma si limita a prendere atto della professione di fede nazionale che, fatta dai genitori, inchiude, come non sarebbe altrimenti possibile, la prole, e si guarda dal vincolare comunque la libera elezione della scuola che il padre o tutore vuole frequentata rispettivamente dal figlio o pupillo.

Contrariamente a quanto sopra, l'art. 1 del disegno di legge dà facoltà alle autorità statali di accertare la lingua d'uso degli alunni e di obbligarli in base all'accertamento stesso, senza riguardo alla volontà dei genitori o del tutore, a frequentare la scuola italiana nei Comuni ove questa esiste.

Prescindendo dalla circostanza che, in materia così delicata, ogni forma di coartazione esercitata verso l'alunno in opposizione alla potestà paterna è atta a creare una situazione di profondo disagio morale e a suscitare vivaci reazioni, è manifesto che il principio a cui s'informa la detta coartazione e che ne vuole costituire la giustificazione, non potrebbe

essere applicato limitatamente agli alunni di lingua italiana o ladina dell'Alto Adige, ma dovrebbe pervadere e dominare tutta la politica scolastica delle nuove Provincie, imponendo a tutti gli alunni senza eccezione di frequentare la scuola corrispondente alla loro lingua d'uso, qualunque essa sia. Un'imposizione siffatta non potrebbe essere nell'interesse dello Stato. Particolarmente nella Venezia Giulia essa darebbe risultati opposti a quelli desiderati, aumentando la popolazione delle scuole alloglotte, e sacrificherebbe dovunque la virtù irradiatrice della cultura italiana e la forza espansiva, insita nelle istituzioni statali, all'incomodo freno di accertamenti burocratici inevitabilmente sospettati di parzialità.

Per tentar di salvare la prole di 20.000 italiani e ladini dell'Alto Adige (scopo che si può raggiungere altrimenti) si impedirebbe la penetrazione italiana ormai promettentissima tra 400.000 sloveni e croati della Venezia Giulia!

Se per le ragioni ora addotte la disciplina relativa alla frequenza scolastica, di cui all'art. 1° del disegno di legge, non potrebbe essere attuata senza evidente pregiudizio, non sembrano accettabili neppure le condizioni previste allo stesso articolo per l'istituzione di nuove scuole e la retribuzione degli insegnanti.

Non si vede infatti la convenienza di creare una scuola per 12 alunni, che si riducono sempre in seguito ad assenze per cause diverse; e tanto meno si vede la possibilità di addossarne l'onere, come è previsto all'art. 4, agli enti locali, mentre la legge provinciale del 7 giugno 1910 n. 53, conforme alla legge generale, stabilisce che la scuola debba istituirsi solo quando «in un luogo o più luoghi, casali o singole case situate entro il raggio di un'ora, si trovino insieme secondo la media di cinque anni più di 40 fanciulli obbligati alla scuola, i quali dovrebbero frequentare una scuola situata alla distanza maggiore di 4 chilometri». Le stesse condizioni valendo per le scuole di nazionalità, ne deriva che il disegno di legge diminuisce il limite necessario per l'istituzione di una scuola della categoria accennata a meno di un terzo del limite attualmente in vigore, derogando altresì dal vincolo della media quinquennale, l'onere possibile ne risulta per lo meno triplicato.

A questo aumento di spesa dovrebbe aggiungersi l'indennità speciale di lire 6 al giorno concessa agli insegnanti, ai quali sarebbe assicurata una posizione economicamente privilegiata nello stesso tempo in cui le scuole, alle quali sono addetti, verrebbero pretesamente ragguagliate alle altre scuole pubbliche. Non è chiaro perché il maestro della scuola italiana debba essere retribuito meglio del maestro della scuola tedesca, se l'una o l'altra sono dell'ordine medesimo; la relazione che accompagna il disegno di legge si limita ad affermare che «senza questo premio, come l'esperienza ci ha dimostrato, non è possibile trovare maestri che costituiscano prode milizia di cultura e di sentimenti italiani fra i nostri nuovi concittadini tedeschi», giudizio questo che non si può leggere senza una tal quale impressione penosa.

Riassumendo, il disegno di legge per le scuole italiane nell'Alto Adige intacca le attribuzioni autonome, afferma un principio coercitivo antipatico e contrario all'interesse dello Stato e della nazione non si preoccupa della vitalità della scuola, addossa agli enti locali oneri ch'essi non sono obbligati a sostenere, e non riesce a giustificare il privilegio creato al personale insegnante.

Il quesito relativo alle scuole sovra accennate non si risolve in questo modo. La diffusione della lingua italiana (reintegrazione e penetrazione ch'essa sia) non può essere affidata alla coartazione, ma deve avvenire in forza del fatto stesso che la lingua italiana è la lingua dello Stato. A questo incombe il dovere d'istituire scuole italiane «governative», dovunque esse appariscano giustificate da ragioni superiori e possano vivere con sufficiente dignità, senza che ricorrano le condizioni volute dalla legge provinciale per imputarne il carico, in conformità della legge stessa, agli enti locali. La revisione della legge

dovrebbe invece essere demandata al legislatore autonomo. Nella scuola statale, se sarà necessario, i maestri potranno usufruire anche d'un trattamento più favorevole di quello concesso ai maestri delle altre scuole elementari. E gli alunni vi accorreranno obbedendo non ad una imposizione, ma alla coscienza sempre più ridesta della propria nazionalità e del proprio vantaggio e a tutti gli allettamenti morali e materiali di cui la scuola italiana può dotarsi.

Con la Scuola di Stato si risolve anche la questione del Consiglio scolastico di cui all'art. 4 del disegno di legge, potendo lo Stato, qualora mantenga le scuole, avocare a sé ogni maggiore ingerenza sugli ordinamenti delle stesse.

Quanto si riferisce all'istituzione di scuole nuove, vale in parte anche per il mutamento della lingua d'insegnamento di cui all'art. 2. Per provvedere a tale mutamento non occorre una legge, basta una disposizione dell'autorità scolastica provinciale. Ma essa è tenuta a sentire gli enti locali interessati, e poiché non è dubbio che questi sarebbero in maggioranza contrari, è quanto meno discutibile se convenga procedere d'imperio, scatenando un'agitazione inopportuna, mentre con un po' di pazienza e con un metodo razionale si potrà conseguire un risultato più completo. Comunque, questa parte del disegno di legge, per la quale non occorre una legge, è quella che potrà essere riesaminata per una prossima e progressiva attuazione in via amministrativa.

IL CAPO DELL'UFFICIO CENTRALE
per le Nuove Provincie

IN LIBRERIA



La storia del più grande Sacrario militare della Grande guerra in Italia è anche la storia del rapporto tra lo Stato italiano e la memoria del primo conflitto mondiale. L'autore ripercorre le vicende della fondazione del maestoso memoriale di Redipuglia e cerca di comprendere l'evoluzione delle principali ricorrenze che vi sono state celebrate dal secondo dopoguerra alla fine del secolo breve. Il Sacrario di Redipuglia, fra i maggiori luoghi della memoria per la nazione italiana, emerge quale punto di riferimento chiave per una riflessione sull'identità collettiva della penisola.

Percorsi bibliografici

La scuola e la guerra. Appunti per una ricognizione storiografica
The school and the war. Notes for an historiographical recognition

di Angelo Gaudio

Le caratteristiche della storiografia italiana sulle vicende scolastiche e più in generarle educative, così come la situazione delle fonti fanno sì che le due guerre mondiali siano state a lungo periodi relativamente meno frequentati delle stagioni precedenti o successive. Il senso comune storiografico vuole che la Prima guerra mondiale abbia rallentato significativamente la comunque complessa attuazione della legge Daneo Credaro del 1911 sulla cosiddetta avocazione allo Stato delle scuole elementari, e che la Seconda guerra mondiale sia stata almeno una delle concause della molto parziale attuazione del disegno riformatore bottaiano.

L'agile sintesi offerta da Dario Ragazzini, *Storia della scuola italiana*[1], non dedica alcuno spazio ai due periodi bellici così come il manuale di Giovanni Genovesi *Storia della scuola in Italia dal Settecento a oggi*[2], molto centrato sulle normative e su alcuni grandi dibattiti, coerentemente sorvola sul prima conflitto mondiale così come sul secondo.

Il denso e ambizioso saggio di Adolfo Scotto di Luzio su La *scuola degli italiani*[3], rifacendosi a quanto affermato dello stesso Gentile, ne colloca il pensiero prima del fascismo ma anche prima dei «moderni» e dunque ricostruisce sequenze più logiche che cronologiche, finendo così per saltare la fase bellica. Lo studioso dell'Università di Bergamo pare quasi dimenticare che le idee del Gentile erano certamente già ben enunciate prima del conflitto, ma solo grazie al governo e al manganello fascista poterono diventare nuove leggi.

Il recente manuale del neogentiliano Cavallera[4] sottolinea la definizione fornita dal suo mentore della Prima guerra mondiale come «terza grande guerra dell'indipendenza italiana», e ricorda come «Gentile è ormai il punto di riferimento della cultura italiana e degli attualisti come Giuseppe Lombardo-Radice e Adolfo Omodeo si battono al fronte». Lo studioso salentino pare dar per scontato che gli allievi di Gentile erano sì interventisti ma anche soggetti all'obbligo di leva. Brevi cenni vengono dedicati alle vicende del secondo conflitto mondiale, riuscendo però a ricordare i sei articoli di quella che è

---

[1] Le Monnier, Firenze 1983.

[2] Laterza, Roma-Bari 1998.

[3] il Mulino, Bologna 2007. Vedi I. Porciani, in «Passato e presente», XXVI, 2008, 73, 139-141; M. Moretti, *Da Casati alla Moratti, ed oltre. Su un secolo e mezzo di scuola italiana*, in «Ricerche di storia politica», 2009, 3; P. Marangon; F. Pruneri; A. Gaudio, *La scuola degli italiani,* in «Annali di Storia dell'Educazione e delle Istituzioni Scolastiche», 2008, 15, pp. 277-289.

[4] *Storia della scuola italiana*, Le lettere, Firenze 2013.

definita come «costituzione della Repubblica Sociale Italiana»[5], tra i quali viene citato l'articolo 79, pur pudicamente aggiungendo: «ovviamente ben poco, per i drammatici eventi bellici viene attuato».

Il ponderoso volume di Nicola D'Amico *Storia e storie della scuola italiana dall'Unità ai giorni nostri*[6] dedica un capitolo a *La scuola italiana nel vortice della Prima guerra mondiale (1915-1918)*[7], con una specifica attenzione alle «terre irredente» e soprattutto un paragrafo al caso di Fiume. Ci troviamo di fronte ad una informazione corretta, che peraltro non riesce a tenere il passo con la letteratura sull'area giuliana, alquanto sviluppata almeno con riferimento ad alcuni casi specifici. Un ulteriore capitolo è dedicato alle vicende scolastiche tra il 1943 e il 1945[8], con l'indubbio pregio di sottolineare le diversità delle vicende delle diverse aree e le peculiarità delle situazioni di alcune zone periferiche come Bolzano e Trieste, sebbene non sempre basandosi su una bibliografia adeguatamente aggiornata.

Le vicende in senso più lato educative, che ovviamente includono anche quelle più strettamente pedagogico-scolastiche, sono al centro di una consolidata e persistente attenzione a partire almeno dal grande affresco offertoci da Antonio Gibelli, *Il popolo bambino. Infanzia e nazione dalla Grande guerra a Salò*[9]. Nella prima parte del volume vengono descritti gli sforzi di mobilitazione simbolica dell'infanzia come parte qualificante del carattere totalitario della mobilitazione bellica, mentre nella seconda ci si sofferma sul periodo fascista. Il carattere totalitario della guerra e la conseguente chiamata alla mobilitazione di tutte le energie materiali e simboliche comporta il coinvolgimento dell'infanzia, costituendo un aspetto rilevante della politica di massa che ha bisogno di far appello anche agli affetti per giustificare scelte che difficilmente potrebbero essere sostenute in forme solo razionali.

Un caso esemplare della mobilitazione bellica civile è quello fiorentino studiato da Laura Cerasi[10], che ricostruisce le traiettorie di ambienti di formazione democratica, peraltro già ben lontani dall'originario nazionalismo democratico di Mazzini, ma anche di vivaci epigoni del moderatismo fiorentino e della sua storia: si pensi a figure come quella di Arturo Linaker, dirigente della Dante Alighieri, a cui dobbiamo una tuttora indispensabile monografia su Enrico Mayer[11]. Nelle dense pagine della Cerasi incontriamo anche l'esemplare figura di Ermenegildo Pistelli, filologo, professore, religioso scolopio; nella sua vicenda biografica confluiscono tradizioni familiari – anche lo zio Venanzio era scolopio – e istituzionali in vari sensi, la corporazione religiosa e l'università, insieme con la nuova sociabilità borghese in concorrenza, ma spesso in contrapposizione ideologica, con la sociabilità socialista, che pure, a Firenze, è fino almeno alla svolta tra i due secoli più uno spettro evocato che una reale alternativa. Il Pistelli farà in tempo a diventare non solo sostenitore del fascismo, ma anche membro della giunta comunale di Firenze. Su di lui aspettiamo comunque una più complessiva ricostruzione

---

[5] Ivi, p. 207.
[6] Zanichelli, Bologna 2010. Mi permetto di rinviare alla scheda pubblicata in «Il mestiere di storico», III/1, 2011, p. 137.
[7] N. D'Amico, *Storia e storie*, cit., pp. 224-238.
[8] Ivi, 381-411. La scuola vive in pieno la bufera della Seconda guerra mondiale.
[9] Einaudi, Torino 2005.
[10] L. Cerasi, *Pedagogie e antipedagogie della nazione*, La Scuola, Brescia 2012.
[11] A. Linaker, *La vita e i tempi di Enrico Mayer*, Barbera, Firenze 1898.

biografica, che non manchi di inserirlo nella più complessiva tradizione di scolopi fiorentini[12], che da almeno due secoli sono intensamente anche uomini del loro tempo con un forte ruolo pubblico e civile, da Giovanni Inghirami a Tommaso Pendola passando appunto per Pistelli, ma giungendo fino quasi ai nostri giorni con Ernesto Balducci[13].

Il già ricordato Linaker è tra i tanti protagonisti di quell'affresco di storia dell'«ideologia fiorentina» che ci è stato di recente offerto dall'importante volume di Salvatore Cingari, *Un'ideologia per il ceto dirigente dell'Italia unita. Pensiero e politica al liceo Dante di Firenze (1853-1945)*[14]. Nel volume, la fase della mobilitazione interventista, così come quella successiva di mobilitazione civile bellica, sono centrali nella costruzione di un discorso neogobettiano sulla guerra come crogiolo rivelatore, che rischia talvolta di attenuare le sfumature e le complessità dei singoli percorsi biografici e ideologici. Lo studioso fiorentino giunge infatti perentoriamente ad affermare che «compattava le suggestioni giacobine dei valori del patriottismo democratico-repubblicano con i valori del conservatorismo nazionale»[15].

Il volume di Elena Papadia *Di padre in figlio. La generazione del 1915*[16] indaga la cultura del nazionalismo come matrice di quello che sarebbe stato l'interventismo alla vigilia della partecipazione italiana al primo conflitto mondiale. Si tratta di un insieme di testi e autori già ben noti, che la studiosa romana ripropone in chiave di storia di una generazione, forse inconsciamente dimenticando che di quella generazione biologica i giovani interventisti erano una élite ben selezionata, ma questo è insieme un pregio e un limite di tutte le storie generazionali che sono (inconsapevolmente?) elitarie.

Il saggio di Catia Papa, *L'Italia giovane dall'unità al fascismo*, ricostruisce le vicende di una serie di iniziative di tipo associativo a carattere ricreativo, sportivo e alpinistico di chiaro intento nazionalista-nazionalizzatore quali la Trento-Trieste e la Sursum corda, entrambe legate ai circuiti della sociabilità massonica. Si tratta di realtà singolarmente non ignote alla storiografia italiana che vengono rimesse insieme forse con un eccessivo teleologismo.

Sulla scia di indicazioni di Gibelli si colloca la monografia di Fabiana Loparco *I bambini e la guerra. Il* Corriere dei Piccoli *e il primo conflitto mondiale*[17], che indaga la mobilitazione patriottica, pur all'insegna del «buon senso», promossa dal foglio milanese, logica conseguenza della posizione del giornale madre, ma certamente anticipatrice rispetto all'atteggiamento ufficiale della cultura militare ufficiale, che solo dopo

---

[12] A. Gaudio, *Educazione e scuola nella Toscana dell'Ottocento. Dalla Restaurazione alla caduta della Destra*, La Scuola, Brescia 2001, pp. 50-96, 240-242, 281-286; Id., *Una nuova fondazione scolopica: il Collegio Convitto delle Scuole Pie alla Badia Fiesolana 1876-1915*, in *Cattolici, educazione e trasformazioni socio-economiche in Italia tra Otto e Novecento*, a c. di L. Pazzaglia, La Scuola, Brescia 1999, pp. 401-417.

[13] A. Gaudio, Balducci Ernesto, in *Dizionario Storico del Movimento Cattolico in Italia. Aggiornamento 1980-1995*, diretto da F. Traniello e G. Campanini, Marietti, Genova 1997, pp. 234-236; M. Paiano, Balducci Ernesto http://www.treccani.it/enciclopedia/ernesto-balducci_(Dizionario-Biografico).

[14] Olschki, Firenze 2012.

[15] S. Cingari, *Un'ideologia*, cit., p. 274.

[16] il Mulino, Bologna, 2013.

[17] Nerbini, Firenze 2011. V. adesso anche F. Loparco, *The representation of war and peace in liberal and socialist Italian children's periodicals from 1915 to 1921*, ISCHE London 2014; *Education, War and Peace*, ISCHE, London, 2014, pp. 191-192.

Caporetto divenne consapevole della necessità di educare il popolo-soldato. La giovane studiosa mette in luce come il

> «Corrierino» sfruttò il linguaggio metaforico per educare l'infanzia ai valori patriottici. Solo in seconda istanza, quindi, il periodico si preoccupò di proteggere i fanciulli dalla crudezza degli eventi in corso, rifugiandosi in una dimensione fantastica nella quale scoppi e deflagrazioni giungevano come ovattati, in particolar modo in coincidenza di eventi tragici (come la rotta di Caporetto) nei quali era necessario rivolgere l'attenzione altrove[18.]

Una rinnovata specifica attenzione ha infine di recente ricevuto la figura di Luigi Bertelli detto Vamba[19].

Fascismo e guerra

Non vi è dubbio che il fascismo sia un frutto della guerra, che sia stato insieme un fenomeno politico e (para)militare e che la incapacità dei suoi avversari, insieme alla ambiguità delle «forze dell'ordine», sia un aspetto essenziale degli inizi della sua vicenda e che la diffusione di parole d'ordine e di pratiche militaresche e guerriere sia una componente essenziale del fascismo regime. In questo ambito vanno letti gli studi di Mariella Colin, che ha pubblicato un importante volume, apparso sia in francese che in italiano, *I bambini di Mussolini, Letteratura, libri, letture per l'infanzia sotto il fascismo*[20]. *A*lla stessa autrice si deve un importante indagine su *L'age d'or de la litterature d'enfance et de jeunesse italienne: des origines au fascisme*[21]; vi sono messi in evidenza l'ampia presenza di tematiche irredentiste nelle pagine del «Giornalino della Domenica», nonché la presenza di tematiche storico-patriottiche nelle pagine di Vamba. Nel recente saggio, la Colin passa in rassegna alcuni testi che avevano come obiettivo quello di spiegare ai bambini la guerra in corso con riferimenti alle vicende belliche, con particolare riferimento alle cosiddette terre irredente. Nell'analisi della letteratura per l'infanzia del periodo fascista, una specifica trattazione è dedicata a quella che viene definita come *La glorificazione della Grande Guerra*[22]. Vengono presi in considerazione testi come *Piccolo Alpino* di Salvator Gotta, definito come un tipico rappresentante del «clerico-fascismo della repubblica delle lettere», nei quali la descrizione dell'esperienza bellica oscilla tra l'esperienza avventurosa e il romanzo di formazione. Viene messo

---

[18] F. Loparco, *I bambini*, cit., p. 193.

[19] *Santa giovinezza! lettere di Luigi Bertelli e dei suoi corrispondenti (1883-1920)*, a c. di A. Ascenzi, M. Di Felice, R. Tumino, Alfabetica, Macerata 2008; A. Ascenzi, Bertelli Luigi, in *DBE Dizionario Biografico dell'Educazione 1800-2000*, ed. Bibliografica, Milano 2013, pp. 147-148. V. anche S. Bartolini, *Da Firenze A Fiume. Storia di un'amicizia tra giornali e «giornalini». Il carteggio d'Annunzio-Vamba (1910-1919)*, in I *segni e la storia. Studi e testimonianze in onore di Giorgio Luti*, Le Lettere, Firenze 1996, pp. 139-159; C. Gallo, *Vamba e i ragazzi del «Giornalino della domenica» a Fiume*, in «Atti dell'Accademia Roveretana degli Agiati», a. 258, 2008, ser. VIII, vol. VIII, A, fasc. I, pp. 293-315.

[20] *Les enfants de Mussolini: littérature, livres, lectures d'enfance et de jeunesse : de la Grande guerre à la chute du régime*, Presses universitaires de Caen, Caen 2010, ed.it. La Scuola, Brescia 2012.

[21] Université de Caen, Caen 2005.

[22] Ed. it., pp. 142-159.

in luce come l'intero sviluppo del genere letteratura per l'infanzia sia un prodotto dei programmi scolastici per le elementari del 1923, dovuti a Giuseppe Lombardo Radice, e ancor di più delle commissioni ministeriali per l'esame dei libri di testo in cui spesso le stesse persone erano interpreti di un canone e produttori di nuovi testi. Tali programmi avevano infatti prescritto per la quinta elementare la «lettura a scuola di organici libri, che abbiano valore artistico (una antologia italiana e un volume di buon autore moderno), con preferenza alla letteratura per giovanetti e con esclusione dei libri di lettura di troppo vario argomento». Tale prescrizione non solo aveva portato al superamento pratico della condanna crociana della letteratura per l'infanzia, ma aveva nei fatti anche incrinato l'appello contenuto negli stessi programmi sul ruolo dei grandi classici nella cultura magistrale.

Su questi temi, possono essere messi a frutto gli studi di Anna Ascenzi e Roberto Sani su *Il libro per la scuola tra idealismo e fascismo: l'opera della Commissione centrale per l'esame dei libri di testo da Giuseppe Lombardo Radice ad Alessandro Melchiori, 1923-1928*)[23], nonché i lavori sull'editoria scolastica coordinati da Giorgio Chiosso[24]. Un ulteriore capitolo ricostruito dalla studiosa italo-francese è quello della letteratura coloniale e soprattutto dei «romanzi della conquista», ulteriori analoghi prodotti dedicati alla Guerra di Spagna e ai primi anni della Seconda guerra mondiale, quando ormai anche la letteratura per l'infanzia era sotto i vigili sguardi del ministero della Cultura Popolare. Nel complesso, il denso volume si inserisce a pieno titolo nella odierna temperie storiografica, basti pensare agli studi di Alessandra Tarquini e di Luca La Rovere, che danno ormai per scontato che ci sia stata un'ampia interazione tra cultura e fascismo[25].

La Seconda guerra mondiale

Classiche trattazioni basate su materiale edito sono quelle dovute a Remo Fornaca[26] e a Tina Tomasi[27], storici della pedagogia di sensibilità laica che comprensibilmente valorizzano il ruolo di Washburne, allievo di Dewey e principale esponente statunitense dell'amministrazione militare alleata nel periodo 1944-45, pur senza collocarlo adeguatamente nel contesto del governo militare alleato in Italia e tanto meno cercando di paragonarlo alle analoghe esperienze in Germania e in Giappone.

Il saggio di Maria Teresa Mazzatosta[28] ha carattere documentario, basandosi prevalentemente su documenti conservati nel fondo Segreteria particolare del Duce, Repub-

---

[23] Vita & Pensiero, Milano 2005.

[24] *TESEO (Tipografi Editori Scolastici Educativi dell'Ottocento*, a c. di G. Chiosso, Bibliografica, Milano 2003, e *Teseo '900, editori scolastico-educativi del primo Novecento*, a c. di G. Chiosso, Bibliografica, Milano 2008.

[25] A. Tarquini, *Il Gentile dei fascisti. Gentiliani e antigentiliani nel regime fascista*, il Mulino, Bologna 2009; Id., *Storia della cultura fascista,* il Mulino, Bologna 2011; *L. La Rovere, Storia dei GUF. Organizzazione, politica e miti della gioventù universitaria fascista 1919-1943*, Bollati Boringhieri, Torino 2003.

[26] R. Fornaca, *I problemi della scuola italiana dal 1943 alla Costituente*, Armando, Roma 1972.

[27] T. Tomasi, *La scuola italiana dalla dittatura alla repubblica.1943-1948*, Editori Riuniti, Roma 1976.

[28] M. T. Mazzatosta, *Educazione e scuola nella repubblica sociale italiana*, in «Storia contemporanea», IX, 1978, pp. 63-101.

blica Sociale Italiana, conservato presso l'Archivio Centrale dello Stato; esso mette in luce la divaricazione fra le posizioni legate a Farinacci e la politica del «moderato» Biggini che, almeno a parole, cercò un ritorno a Gentile e un qualche tentativo di affrontare problemi legati alle condizioni materiali dei maestri. Sul Biggini sono da ricordare anche saggi dall'assai dubbio valore scientifico come quelli Luciano Garibaldi, *Mussolini e il professore. Vita e diari di Carlo Alberto Biggini*[29], e di Riccardo Lazzeri, *La scuola pubblica nella Repubblica Sociale Italiana*[30].

Lo sfondo storiografico accennato è quello di Cannistraro e Deakin, con una sfumatura relativizzante secondo la quale il fascismo sarebbe stato una realtà essenzialmente propagandistica. La Mazzatosta aveva pubblicato un altro saggio sul Regno del Sud[31], basandosi su documenti allora conservati preso l'Archivio di deposito del ministero della Pubblica Istruzione, di cui si sono successivamente perse le tracce, e della scuola elementare Francesco Crispi di Roma.

Uno sguardo sul Friuli Venezia Giulia

Le specifiche vicende della scuola nell'area a cavallo del confine orientale sono state oggetto a più riprese di specifica attenzione, anche se spesso gli elementi che ne sono derivati hanno faticato a entrare nel senso comune storiografico con forse la significativa eccezionale del già ricordato manuale del D'Amico, *Storia e storie della scuola italiana*[32]. È ormai un classico il denso saggio di Marino Raicich[33] dedicato a *La scuola triestina tra «La Voce» e Gentile*[34], che ricostruiva le peculiarità delle vicende scolastiche delle aree diventate parte dello Stato italiano solo col 1919, evidenziando come tale vicenda gettasse *ex-post* una particolare e sinistra luce sull'intera vicenda della cultura vociana e della politica di Gentile di cui pure egli stesso, professore e politico della riforma scolastica, era uno degli ultimi e più maturi frutti. Il Raicich aveva ben presente come le riviste dell'idealismo militante avessero dedicato una particolare attenzione alle vicende scolastiche di quella zona e di come proprio Trieste fosse stata una sorta di palestra del ruolo pubblico di Gentile. Lo studioso tornò su temi analoghi con il saggio

---

[29] Mursia, Milano 1983.

[30] Terziaria-ASEFI, Milano, 2002. Ci si permetta di rimandare alla scheda in «Il mestiere di storico», IV, 2003, p. 445.

[31] T.M. Mazzatosta, *Sviluppi storici e pedagogici dell'istruzione elementare in Italia dal 25 luglio 1943 al 1945*, in «I problemi della pedagogia», 1977-6 e 1978-7, pp. 29-47. V. anche G. Bonetta, *La scuola italiana tra continuità e mutamento (1943-1945)*, in *L'altro dopoguerra. Roma e il Sud 1943-1945*, a c. di N. Gallerano, prefazione di G. Quazza, Franco Angeli, Milano 1985, pp. 523-536.

[32] N. D'Amico, *Storia e storie della scuola italiana*, Zanichelli, Bologna 2009.

[33] *Marino Raicich. Un intellettuale di frontiera*, a c. del Gabinetto G.P. Vieusseux, Olschki, Firenze 2000, *Archivio Marino Raicich. Inventario*, a c. di D. Mazzolai, Roma, MBAC DGA, Roma 2007 e ora anche A. Gaudio, *Questione della lingua e scuola. Rileggendo De Mauro e Raicich*, in *Per Roberto Gusmani. Linguaggi, culture, letterature*, Forum Editrice Universitaria Udinese, Udine 2012, pp. 317-326.

[34] *La scuola triestina tra La Voce e Gentile*, in *Intellettuali di frontiera. Triestini a Firenze (1900-1950)*. Atti del Convegno (18-20 marzo 1983), a c. di R. Pertici, vol. I, Olschki, Firenze 1985 e adesso in Id., *Di grammatica in retorica*, Archivio Guido Izzi, Roma 1996, pp. 299-346. V. anche B. Pondero, *Lo sviluppo dell'istruzione tra Otto- e Novecento: il caso Friuli*, La Nuova Base, Udine 2008.

Scuola e lingua materna: le minoranze di frontiera nell'Italia liberale[35], che ci offre una buona rassegna richiamando l'attenzione anche su alcuni documenti sul caso della valle del Natisone.

La tradizione di studi di storia locale della scuola ha già trovato una prima convincente sintesi in vari contributi di Adriano Andri[36], che evidenziano le differenze tra la scuola austriaca e quella italiana anzitutto in riferimento alla maggiore articolazione istituzionale e linguistica della scuola asburgica. Viene inoltre opportunamente messo in luce il significato della riforma Gentile, del cui contenuto e significato lo studioso triestino appare ben consapevole: la riforma scolastica del 1923 nell'area giuliana accentuava i suoi tratti illiberali e nazionalisti.

Allo stesso studioso si devono anche contributi che mettono ben in evidenza le diversità della geografia storica della scolarizzazione e dell'alfabetismo nelle diverse realtà[37]. Qualche anno prima, lo stesso Andri insieme a Giulio Mellinato aveva prodotto una significativa monografia su *Scuola e Confine*[38], basata in parte significativa sulle carte del Provveditorato agli studi di Trieste, all'epoca ancora giacenti presso la sede di tale amministrazione. Riguarda marginalmente l'oggetto di questa rassegna la monografia di Andri e Mellinato su *Scuola e Guerra Fredda*[39], che contribuisce ad approfondire un momento tanto della attività di Washburne quanto delle più complessive relazioni culturali tra Stati Uniti e Italia, sulle quali gli studi sono ancora in buona parte da approfondire.

Servendosi anche di fonti d'archivio fin qui trascurate, è tornato di recente sulla questione Andrea Dessardo in vari articoli che hanno colmato[40] la lacuna lamentata da Raicich, potendosi giovare della consultazione dei non pochi documenti conservati presso l'Archivio Centrale dello Stato. All'approccio del giovane studioso triestino giova certamente il gusto della narrazione dei casi e la parallela indagine svolta sul caso trentino. Per quanto riguarda la Seconda guerra mondiale, infine, è un buono studio di ambito locale quello di Bruno Londero su L*a scuola friulana durante l'occupazione tedesca ed i seicento Giorni di Salò*[41].

---

[35] Adesso in M. Raicich, *Storie di scuola di un'Italia, lontana*, Archivio Guido Izzi, Roma 2005, pp. 117-137.

[36] A. Andri, *La scuola giuliana e friulana tra Austria ed Italia* in *Friuli e Venezia Giulia. Storia del '900*, Irsml FVG, Libreria Editrice Goriziana, Gorizia 1997, pp. 205-217

[37] *La scuola e il regime fascista*, vol. 2, pp. 325-343.

[38] *Scuola e confine,* Irsml FVG, Trieste 1994.

[39] *Scuola e guerra fredda. Le istituzioni educative a Trieste 1945-1954*, Irsml FVG, Trieste 2001. V. ora anche C. Desinan, *Scuola e educazione a Trieste dal 1945 al 1954*, in *Le dimensioni dell'educare e il gusto della scoperta nella ricerca: studi in memoria di Duilio Gasparini*, a c. di L. Malusa, O. Rossi Cassottana, Armando, Roma 2011, pp. 49-69.

[40] A. Dessardo, *Educazione nazionale ai confini. I corsi per i maestri delle nuove province d'Italia 1917-1919*, in *La ricerca storico-educativa oggi. Un confronto di metodi, modelli e programmi di ricerca*, a c. di H. Cavallera, Pensa Multimedia, Lecce 2013, pp. 609-624; Id., *L'insegnamento della religione nelle scuole della monarchia asburgica motivo di crisi politica all'annessione di Trento e Trieste all'Italia. Il caso delle dimissioni di Augusto Ciuffelli*, in *La religione istruita nella scuola e nella cultura dell'Italia contemporanea*, a c. di L. Caimi, G. Vian, Morcelliana, Brescia 2013, pp. 93-114; Id., *Insegnare ad essere italiani. I corsi per i maestri delle nuove province d'Italia 1917-1921*, in «Qualestoria», a. XLI, n. 1, Giugno 2013; Id., *Dentro e fuori d'Italia. Percorsi di nazionalizzazione e prima guerra mondiale in due scuole di Trieste*, in «Percorsi storici», 2, 2014 [http://www.percorsistorici.it/component/content/article.html?layout=edit&id=108]; Id., *Trento e Trieste nella stampa pedagogica nazionale. Speranze e delusioni della classe magistrale dei nuovi italiani all'indomani della Grande Guerra*, in «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», 21, 2014 (in corso di pubblicazione) pp. 142-160.

[41] La Nuova Base, Udine 2013.

IN LIBRERIA



Nel luglio del 1914, i funerali dell'erede al trono degli Asburgo, Francesco Ferdinando, e della sua sfortunata consorte transitano per le strade di una Trieste ammutolita e listata a lutto, prossima a rinnovare all'infinito il proprio dolore. Nel cuore dell'estate scoppiava infatti la Prima guerra mondiale, ovvero la Grande guerra, dopo la quale nulla sarebbe più stato come prima. Trieste è allora quanto mai città d'Europa: come a Parigi, Berlino, Vienna, Londra, Budapest, Praga la guerra vi farà la sua comparsa con le sue code di fanfare e sfilate, canti e infiorate e il centro del Litorale è attraversato dalle stesse ansie e speranze di altre metropoli europee. Al centro dell'opera, che nasce alla vigilia del Centenario dello scoppio della Grande guerra, c'è il tentativo di capire quanto questo evento abbia sconvolto il tessuto cittadino, come Trieste e più sullo sfondo il Litorale abbiano vissuto l'evento in quel 1914, quali siano stati i provvedimenti e le iniziative che ne caratterizzarono la vita nei difficili mesi di un anno da subito segnato da avvenimenti per diverse ragioni memorabili. Pur non rinunciando al rigore scientifico, il volume intende rivolgersi a un ampio pubblico, ricostruendo il clima della città e del suo territorio in quel primo anno di guerra e prendendo le mosse dai mesi che precedettero i colpi di rivoltella di Sarajevo per coglierne i segni della tragedia imminente. Il libro è stato realizzato basandosi su fonti giornalistiche («Il Piccolo», «Il Lavoratore», «L'Indipendente»), fonti letterarie e memorialistiche, ma anche fonti d'archivio che rendono, con il loro assemblaggio, la lettura gradevole e avvincente. Particolarmente ricco l'apparato iconografico che comprende fotografie, cartoline e oggettistica d'epoca, cartine e tabelle, provenienti da musei, archivi e collezioni pubblici e privati.

Gli autori di questo numero

Adriano Andri (Trieste 1956) collabora con l'Istituto regionale per la storia del movimento di liberazione nel Friuli-Venezia Giulia. Si occupa principalmente della storia delle istituzioni scolastiche in ambito locale. Ha pubblicato saggi sulle riviste «Qualestoria», «Materiali di lavoro», «Clio». È autore, insieme a Giulio Mellinato, dei volumi *Scuola e confine. Le istituzioni educative della Venezia Giulia* (Trieste 1994) e *Scuola e guerra fredda. Le istituzioni educative a Trieste 1945-1954* (Trieste 2001); ha partecipato ad alcuni volumi collettivi, tra cui *Friuli e Venezia Giulia. Storia del '900* (Gorizia 1997), *Trieste tra ricostruzione e ritorno all'Italia (1945-1954)*, a c. di A. Verrocchio (Trieste 2004), *Le carte dei Weiss. Una famiglia tra ebraismo e impegno politico* (Trieste 2007) e *Petrarca 1912-2012. Un liceo classico nella storia di Trieste* (Trieste 2012).

Vittorio Caporrella è redattore presso il Dipartimento di Storia Culture Civiltà dell'Università di Bologna. Durante il dottorato di ricerca in Storia d'Europa (Università di Bologna - Freie Universität Berlin) ha svolto una ricerca sulle scuole medie triestine dal 1880 al 1914. Si occupa prevalentemente di storia del diritto di famiglia e storia dell'istruzione. Sullo stesso tema ha recentemente pubblicato: *Scuola, diritto linguistico e identità nazionale: il caso del Ginnasio di Gorizia, 1910-1912*, in *Trento e Trieste, Percorsi degli italiani d'Austria dal '48 all'annessione*, a.c. di F. Rasera (Rovereto 2014).

Diana De Rosa ha svolto attività di ricerca nell'Università di Trieste. Studiosa di storia sociale e delle istituzioni educative, ha pubblicato numerosissimi volumi e saggi. Ricordiamo, tra gli altri, *Il baule di Giovanna. Storie di abbandoni e infanticidi* (Palermo 1995), *Gocce di inchiostro: gli asili, scuole, ricreatori doposcuola della Lega nazionale, Sezione adriatica* (Udine 2000) e i più recenti *Diletta moglie, amati figli. Disposizioni e sentimenti nei testamenti della Trieste asburgica* (Firenze 2010), e *Pane, brodo e minestre. Cibo di poveri, ammalati, bambini, soldati, marinai e carcerati nella Trieste asburgica* (Trieste 2013).

Andrea Dessardo è cultore della materia in Storia della pedagogia all'Università degli Studi di Udine e dottore di ricerca in Teorie, storia e metodi dell'educazione alla LUMSA di Roma. Ha pubblicato *«Vita Nuova» 1945-1965. Trieste nelle pagine del settimanale diocesano* (Trieste 2010).

Angelo Gaudio, professore ordinario dell'Università di Udine, insegna Storia della pedagogia e Storia della scuola. È autore di numerosissime pubblicazioni in rivista, in volume e in opere collettanee. Ricordiamo, tra le altre, le monografie *La politica scolastica dei cattolici: dai programmi all'azione di governo, 1943-1953* (Brescia 1991), *Educazione e scuola nella Toscana dell'Ottocento* (Brescia 2001) e la curatela del volume *I. Illich. Un profeta postmoderno* (Brescia 2012).

Anna Maria Vinci, già docente presso l'Università di Trieste, è attualmente presidente dell'Istituto regionale per la storia del movimento di liberazione nel Friuli Venezia Giulia. I suoi studi si sono concentrati soprattutto sul fascismo nelle aree di confine. Su questi temi ha recentemente curato il volume *Regime fascista, nazione e periferie*, Atti del convegno omonimo (Udine 2010) e pubblicato il saggio *Sentinelle della patria: il fascismo al confine orientale 1918-1941* (Roma-Bari 2011). Ricordiamo inoltre, tra gli altri, il volume *Storia dell'Università di Trieste: mito, progetti, realtà* (Trieste 1997).